CONFERENCE BOOK

Issued: 25. 04, .2025
ISBN: 978-625-5962-52-2

Published by Academy Global Publishing house

AICHSS 5TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMANITY AND SOCIAL SCIENCES
MARCH 28 - 30, 2025
MUŞ

CONGRESS ORGANIZING BOARD

Head of Conference: Prof. Dr. Başak Hanedan

Head of Organizing Board: Assis. Prof. Dr. Gültekin Gürçay

Prof. Dr. Hülya Çiçek
Prof. Dr. Ali Bilgili
Prof. Dr. Başak Hanedan
Prof. Dr. Hajar Huseynova
Prof. Dr. Dwi Sulisworo
Prof. Zain Musa
Prof. Dr. Sameer Jain
Prof Yakup Babayev
Prof. Dr. Suyatno
Assoc. Prof. Dr. Dhesi Ari Astuti
Assoc. Prof. Dr. Mehmet Fırat Baran
Assoc. Prof. Dody Hartanto
Assoc. Prof. Dr. Rungchacadaporn
Assoc. Prof. Nazile Abdullazade
Assoc. Prof. Dr. Elif Akpınar Külekçi
Assoc Prof. Dr. Feran Aşur
Assoc. Prof. Dr. Dini Yuniarti
Assoc. Prof. Ivaylo Staykov
Assoc. Prof. Dr. Abbas Ghaffari
Assoc. Prof. Dr. Yasemin Taş
Assoc. Prof. Dr. Yeganə Qəhrəmanova
Assist.Prof.Dr. Naci Büyükkaracığan
Lect. Mehmet Nuri Ödük
Assist. Prof. Ihwan Ghazali
Assist. Prof. Dr. Abışov Elşad Şərəfxan oğlu
Assist. Prof. Dr. Mahrukh Dovlatzade
Assist. Prof. Dr. Mehdi Meskini Heydarlou
Dr. Dadash Mehravari
Dr. Aynurə Əliyeva
Dr. Amaneh Manafidizajı

Issued: 25. 04. 2025

***ISBN*: 978-625-5962-52-2**

CONFERENCE ID

AICHSS 5TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMANITY AND SOCIAL SCIENCES

DATE – PLACE

MARCH 28 - 30, 2025
MUŞ

ORGANIIZATION

Academy Global Conferences & Journals

EVALUATION PROCESS

All applications have undergone a double-blind peer review process.

PARTICIPATING COUNTRIES

Turkey – Indonesia- Bangladesh -Malaysia - Serbia- Slovenia- Tajikistan- Kazakhstan- Uzbekistan- Iran- Mexico- Chile- Brazil- Lithuania- South Korea- Mozambique- Kenya- Zambia- Kosovo- Greece- India- Nigeria- Kuwait-

-

ASSOCIATION & ACADEMIC INCENTIVES :

34 papers presented from Turkey and 46 papers from other Countreies
Members of the organizing committees of the conference perform their duties with an "official assignment letter"

Edited By

ASSOC. PROF. NAZİLE ABDULLAZADE

All rights of this book belong to Academy Global Publishing House
Without permission can't be duplicate or copied.
Authors of chapters are responsible both ethically and juridically.
Academy Global–2025©

Scientific & Review Committee

Prof. Dr. Ali BILGILI – Turkiye
Prof. Dr. Naile BİLGİLİ – Türkiye
Prof. Dr. Başak HANEDAN – Türkiye
Prof. Dr. Hülya Çiçek KANBUR – Turkiye
Prof. Dr. Emine KOCA – Turkiye
Prof. Dr. Fatma KOÇ – Turkiye
Prof. Dr. Hajar HUSEYNOVA – Azerbaijan
Prof. Dr. Dwi SULISWORO – Indonesia
Prof. Dr. Natalia LATYGINA – Ukraina
Prof. Dr. Yunir ABDRAHIMOV – Russia
Prof. Muntazir MEHDI – Pakistan
Prof. Dr. Raihan YUSOPH – Philippines
Prof. Dr. Akbar VALADBIGI – Iran
Prof. Dr. F. Oben ÜRÜ – Turkiye
Prof. Dr. T.Venkat Narayana RAO – India
Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ – Turkiye
Prof. Dr. Mustafa BAYRAM – Turkiye
Prof. Dr. Saim Zeki BOSTAN – Turkiye
Prof. Dr. Hyeonjin LEE – China
Assoc. Prof. Dr. Abdulsemet AYDIN – Turkiye
Assoc. Prof. Dr. Mehmet Fırat BARAN - Turkiye
Assoc. Prof. Dr. Dilorom HAMROEVA - Ozbekstan
Assoc. Prof. Dr. Abbas GHAFFARI – Iran
Assoc. Prof. Dr. Yeliz ÇAKIR SAHİLLİ - Turkiye
Assoc. Prof. Ivaylo STAYKOV - Bulgaria
Assoc. Prof. Dr. Dini Yuniarti – Indonesia
Assoc. Prof. Dr. Ümit AYATA – Turkiye
Assoc. Prof. Dr. Okan SARIGÖZ – Turkiye
Assoc. Prof. Dr. Eda BOZKURT – Turkiye
Assoc. Prof. Dr. Ahmet TOPAL – Turkiye
Assoc. Prof. Dr. Abdulkadir Kırbaş – Turkiye
Assoc. Prof. Dr. Mesut Bulut – Turkiye
Assoc. Prof. Dr. Fahriye Emgili – Turkiye
Assoc. Prof. Dr. Sandeep GUPTA – India
Assoc. Prof. Dr. Veysel PARLAK – Turkiye
Assoc. Prof. Dr. Mahmut İSLAMOĞLU – Turkiye
Assoc. Prof. Dr. Nazile ABDULLAZADE – Azerbaijan
Assoc. Prof. Dr. Aysel ARSLAN – Turkiye
Assoc. Prof. Dr. Bekir GÜRBULAK – Turkiye
Assoc. Prof. Dr. Erkan EFILTI - Kirgizhstan
Assist. Prof. Dr. Göksel ULAY – Turkiye
Assist. Prof. K. R. PADMA – India
Assist. Prof. Dr. Omid AFGHAN - Afghanistan
Assist. Prof. Dr. Maha Hamdan ALANAZİ - Saudi Arabia
Assist. Prof. Dr. Dzhakipbek Altaevich ALTAYEV - Kazakhstan
Assist. Prof. Dr. Amina Salihi BAYERO – Nigeria

Assist. Prof. Dr. Baurcan BOTAKARAEV - Kazakhstan
Assist. Prof. Dr. Ahmad Sharif FAKHEER - Jordania
Assist. Prof. Dr. Gültekin GÜRÇAY – Turkiye
Assist. Prof. Dr. Dody HARTANTO - Indonesia
Assist. Prof. Dr. Mehdi Meskini HEYDALOU – Iran
Assist. Prof. Dr. Bazarhan İMANGALİYEVA - Kazakhstan
Assist. Prof. Dr. Keles Nurmaşulı JAYLIBAY - Kazakhstan
Assist. Prof. Dr. Mamatkuli JURAYEV – Ozbekistan
Assist. Prof. Dr. Kalemkas KALIBAEVA – Kazakhstan
Assist. Prof. Dr. Bouaraour KAMEL – Algeria
Assist. Prof. Dr. Alia R. MASALİMOVA - Kazakhstan
Assist. Prof. Dr. Amanbay MOLDIBAEV - Kazakhstan
Assist. Prof. Dr. Ayslu B. SARSEKENOVA - Kazakhstan
Assist. Prof. Dr. Bhumika SHARMA - India
Assist. Prof. Dr. Gulşat ŞUGAYEVA – Kazakhstan
Assist. Prof. Dr. K.A. TLEUBERGENOVA - Kazakhstan
Assist. Prof. Dr. Cholpon TOKTOSUNOVA – Kirgizia
Assist. Prof. Dr. Hoang Anh TUAN - Vietnam
Assist. Prof. Dr. Botagul TURGUNBAEVA - Kazakhstan
Assist. Prof. Dr. Dinarakhan TURSUNALİEVA - Kirgizia
Assist. Prof. Dr. Yang ZİTONG – China
Assist. Prof. Dr. Gulmira ABDİRASULOVA – Kazakhstan
Assist. Prof. Dr. Imran Latif Saifi – South Africa
Assist. Prof. Dr. Zohaib Hassan Sain – Pakistan
Assist. Prof. Dr. Murat GENÇ – Turkiye
Assist. Prof. Dr. Monisa Qadiri – India
Assist. Prof. Dr. Vaiva BALCIUNIENE – Lithuania
Assist. Prof. Dr. Meltem AVAN – Turkiye
Aynurə Əliyeva - Azerbaijan
Sonali MALHOTRA - India

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Veteriner Fakültesi Dekanlığı

Sayı : E-36643897-000-2300315795 05.10.2023
Konu : Görevlendirilme.

KLİNİK BİLİMLER BÖLÜMÜ BAŞKANLIĞINA

İlgi : 04.10.2023 tarihli ve E-36643897-000-2300313904 sayılı belge.

İlgide kayıtlı yazıda belirtildiği üzere, Bölümünüz Veterinerlik İç Hastalıkları Anabilim Dalı öğretim üyelerinden Prof. Dr. Başak HANEDAN'ın, "Academy Global Conferences & Publishing tarafından önümüzdeki tarihlerde düzenlenecek olan uluslararası kongrelerde; kongre başkanı, kongre düzenleme ve bilim kurulu üyesi olarak görevlendirilmesi Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Yavuz Selim SAĞLAM
Dekan

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Doğrulama Kodu: c147f559-545f-45be-8400-8eec2b215b38 Doğrulama Adresi: https://www.turkiye.gov.tr/ataturk-universitesi-ebys

Atatürk Üniversitesi Veteriner Fakültesi 25240 Erzurum
Tel: +90 442 2317222
Elektronik Ağ: http://www.atauni.edu.tr/#!birim=veteriner-fakultesi
Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr
Bilgi: Derya FINDIK
Faks: +90 442 2317244
E-Posta: vetfak@atauni.edu.tr

AICHSS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMANITY AND SOCIAL SCIENCES
AICHEAS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HEALTH, ENGINEERING AND APPLIED SCIENCES
32TH INTERNATIONAL GROUP EXHIBITION
March 28 - 30, 2025
MUŞ

Kongre Bağlantı Linki :

Join Zoom Meeting

https://us06web.zoom.us/j/88571518350?pwd=fOYazCWBmbAiWrHygjKSjkbbSvotfd.1

Meeting ID: 885 7151 8350

Passcode: 202224

ÖNEMLİ AÇIKLAMA (Lütfen okuyunuz)

- ZOOM bağlantısı için yukarıda verilen bağlantıyı veya yine yukarıda verilen giriş bilgilerini kullanabilirsiniz.
- **Oturum içerisinde en KIDEMLİ olan moderator olarak seçilir. Moderatörün oturum düzenini gözetmesi, akademisyen adaylarını yönlendirmesi beklenmektedir.**
- Oturuma bağlanmadan önce Salon numaranızı adınızın önüne aşağıdaki gibi ekleyiniz. Bu sayede kongre açılışında beklemeden oturumlarınıza gönderilebileceksiniz. Ör. 5 Ahmet Ahmetoglu
- **Sunum süresi 10 dakikadır. Bu sürenin aşılmamasını moderatörler temin edecektir.**
- Sunum sonrası 5 dakikayı geçmeyen soru-cevap, tartışma süresi verilmektedir.
- **Sunumlar TÜRKÇE veya İNGİLİZCE yapılabilmektedir.**
- Kameralar, oturum süresince toplam % 70 oranında açık olmak zorundadır.
- **Sunum yapan katılımcının kamerası açık olmak zorundadır.**
- Sunum yapmak zorunludur. Herhangi bir nedenle sunum yapmamış olan katılımcıya sertifika verilmesi ve çalışmasının yayınlanması sözkonusu olamaz.
- **Katılımcı, kendi oturumda, oturum bitene kadar bulunmak zorundadır.**
- Katılımcıların kendi oturumları dışındaki oturumlara katılma zorunluluğu yoktur.
- ZOOM platformunun kapasite sınırı nedeniyle, DİNLEYİCİ, sadece kapasite izin verdiği sürece kabul edilebilmektedir.

IMPORTANT, PLEASE READ CAREFULLY

- To be able to make a meeting online, login via https://zoom.us/join site, enter ID instead of “Meeting ID
- or Personal Link Name” and solidify the session.
- The Zoom application is free and no need to create an account.
- The Zoom application can be used without registration.
- The application works on tablets, phones and PCs.
- Speakers must be connected to the session **10 minutes before** the presentation time.
- All congress participants can connect live and listen to all sessions.
- During the session, your camera should be turned on **at least %70** of session period
- Moderator is responsible for the presentation and scientific discussion (question-answer) section of the session.

TECHNICAL INFORMATION

- Make sure your computer has a microphone and is working.
- You should be able to use screen sharing feature in Zoom.
- Attendance certificates will be sent to you as pdf at the end of the congress.
- Moderator is responsible for the presentation and scientific discussion (question-answer) section of the session.
- Before you login to Zoom please indicate your name surname and hall number,

AICHSS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMANITY AND SOCIAL SCIENCES March 28 - 30, 2025 MUŞ Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224				
28 Mart / March 28, 2025 / 11:00 – 13:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 1	**Gizem Gülden**	1	The Effect of Digital Story on Children's Well-Being	Gülşilan Belet Gizem Gülden
		2	İLKÖĞRETİM MATEMATİK ÖĞRETMEN ADAYLARININ LİNEER BAĞIMLI VE LİNEER BAĞIMSIZ İKİ VEKTÖRDEN OLUŞAN KÜMELERİN TEMEL LİNEER CEBİR KAVRAMLARINI ÖĞRENME SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ	Memduha EKİCİ Prof. Dr. Ferdağ KAHRAMAN AKSOYAK Prof. Dr. Serdal BALTACI
		3	OBSTACLES TO TRANSFERRING ACADEMIC KNOWLEDGE TO THE EDUCATION PROCESS	Education Inspector, MUSTAFA AYGÜN Prof., ENGİN ASLANARGUN
		4	EXPECTATIONS OF TEACHERS AND SCHOOL PRINCIPLES FROM MASTER'S EDUCATION	Education Inspector, MUSTAFA AYGÜN Prof., ENGİN ASLANARGUN
		5	EXAMINATION OF INTERNET ADDICTION LEVELS OF UNIVERSITY STUDENTS IN TERMS OF ACADEMIC GRADE POINT AVERAGE	Yüksek Lisans Öğrencisi Cihan ATICI Doç. Dr. Zarife PANCAR Prof. Dr. Fikret ALINCAK
		6	SCHOOL MANAGEMENT SKILLS BASED ON THE VIEWS OF SCHOOL PRINCIPALS	Yüksek Lisans Öğrencisi Cihan ATICI Doç. Dr. Zarife PANCAR Prof. Dr. Fikret ALINCAK

AICHSS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMANITY AND SOCIAL SCIENCES March 28 - 30, 2025 MUŞ Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224				
28 Mart / March 28, 2025 / 11:00 – 13:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 2	**Assoc. Prof. Dr, FAZİLET TAŞDEMİR**	1	RİTİM EĞİTİMİNİN ÇOCUKLAR ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ	Yüksek Lisans Öğrencisi Berkay KAYA Doç. Dr. Aylin MENTİŞ
		2	Türkiye ve Azerbaycan'da İlkokul Müzik Eğitiminin Karşılaştırılması	Yüksek Lisans Öğrencisi Berkay KAYA Doç. Dr. Aylin MENTİŞ
		3	CONFIGURAL FREQUENCY ANALYSIS IN PRACTICE: A SIMULATED CASE STUDY ON STUDENTS' ASSIGNMENT COMPLETION PATTERNS	Lect, HÜSEYİN ATASEVEN Prof. Dr, ÖMAY ÇOKLUK BÖKEOĞLU Assoc. Prof. Dr, FAZİLET TAŞDEMİR
		4	2014-2024 YILLARI ARASINDA ROC ANALİZİ KULLANILAN YÜKSEK LİSANS VE DOKTORA TEZLERİNİN İNCELEMESİ	Doç. Dr. FAZİLET TAŞDEMİR Prof.Dr. ÖMAY ÇOKLUK BÖKEOĞLU Öğr.Gör. HÜSEYİN ATASEVEN
		5	7. SINIF TÜRKÇE DERS KİTABINDA YER ALAN TEMA VE METİNLERİN 2023- 2024 ÖĞRETİM PROGRAMINA GÖRE İNCELENMESİNE YÖNELİK BİR ÇALIŞMA	Öğr. Gör. GİZEM TÜRE
		6	2024 SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMININ 5. SINIF DERS KİTABINA YANSIMASININ İNCELENMESİ	Yüksek Lisans Öğrencisi Beyzanur GÜL Prof. Dr. Fatma ÜNAL
		7	ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUL MÜDÜRÜ ALGISI: BİR METAFOR ÇALIŞMASI	Doktora Öğrencisi, TUNCAY GEZERLER Prof. Dr., NECDET KONAN

AICHSS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMANITY AND SOCIAL SCIENCES March 28 - 30, 2025 MUŞ Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224				
28 Mart / March 28, 2025 / 11:00 – 13:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 3	**Doç. Dr., Derya UZUN AYDIN**	1	REFLECTIONS OF THE “TREE” FIGURE IN TURKISH MYTHOLOGY ON TURKISH PLASTIC ARTS	Onur KÖK
		2	İSLAM ÖNCESİ ARAPLARIN TAPINDIĞI PUTLARIN/HEYKELLERİN GÖRSEL İZLENİMLERİ ÜZERİNE KISA BİR DEĞERLENDİRME	Doç. Dr., Derya UZUN AYDIN
		3	YAPAY ZEKÂNIN KİTAP KAPAK TASARIMINA ETKİSİ	Dr. Öğr. Üyesi Göknur SÖZÜNERİ
		4	MULTİMEDYA UYGULAMALARI İÇİN SPRİTE ANİMASYONUNUN UYGULANMASI"	Dr. Öğr. Gör. Ahmet Seve
		5	İRAN DOKUMA MOTİFLERİNDE İSLAM SANATININ ETKİLERİ	Prof. Dr. Yalçın Özilhanc

AICHSS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMANITY AND SOCIAL SCIENCES March 28 - 30, 2025 MUŞ Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224				
28 Mart / March 28, 2025 / 11:00 – 13:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 4	**Prof. Dr. Munise AKSÖZ**	1	LINGUISTIC FEATURES SPECIFIC TO SWITZERLAND, AUSTRIA AND GERMANY GERMAN	Prof. Dr. Munise AKSÖZ Prof. Dr. Tahir BALCI
		2	STYLES CREATED USING SYNONYMS AND ANTONYMS	Prof. Dr. Munise AKSÖZ
		3	OSMANLI METİNLERİNDE GEÇEN KÜHRĀB KELİMESİNİN ANLAMI ÜZERİNE DÜŞÜNCELER	Dr. Ozan KOLBAŞ
		4	EDEBİ ÇEVİRİDE EŞDEĞERLİK	Prof. Dr. Dursun Zengin
		5	ALMANCA VE TÜRKÇE SIFATLARDA EŞ ANLAMLILIK, ZIT ANLAMLILIK VE ÇOK ANLAMLILIK	Prof. Dr. Dursun Zengin
		6	POSTMODERN ANLATICI BAĞLAMINDA DÜNYALARARASINDA ROMANI	Yüksek Lisans Öğrencisi Cafer Tayyar CEYHAN
		7	A CRITICISM OF SEMI-INTELLECTUALS FROM THE EYES OF AN INTELLECTUAL IN SABAHATTIN ALI'S STORY "A SCANDALOUS"	Dr. Handan GÜRBÜZ YENİ

AICHSS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMANITY AND SOCIAL SCIENCES March 28 - 30, 2025 MUŞ Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224				
28 Mart / March 28, 2025 / 11:00 – 13:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 5	**Dr. Öğretim Üyesi Nurullah ORUÇ**	1	İŞGAL YILLARINDA BURSA DAĞ YÖRESİ	Doç. Dr. Mine ERSEVİNÇ
		2	YUQOSLAVİYANIN PARÇALANMASI: DİNİ VƏ ETNİK FƏRQLİLİK, YOXSA GEOSİYASİ MARAQLAR?	Ülfər Məmmədli
		3	BIRLIKDƏN XAOSA- YUQOSLAVIYANIN PARÇALANMA SƏBƏBLƏRI	Ülfər Məmmədli
		4	NATIONAL DEVELOPMENT PLANS AND INTEGRATED DISASTER MANAGEMENT: A CRITICAL LOOK AT TURKEY'S PLANNING PROCESS	Arş. Gör. ŞUHEDA ALTUNOK Doç. Dr. TUNA BATUHAN
		5	REGIONAL DISTRIBUTION OF NATURAL DISASTERS IN TURKEY AND STRATEGY RECOMMENDATIONS FOR INTEGRATED DISASTER MANAGEMENT	Arş. Gör. ŞUHEDA ALTUNOK Doç. Dr. TUNA BATUHAN
		6	SARF İLMİNDE NAKIS FİİL ÜZERİNE KAVRAMSAL ANALİZ	Dr. Öğretim Üyesi Nurullah ORUÇ

AICHSS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMANITY AND SOCIAL SCIENCES March 28 - 30, 2025 MUŞ Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224				
28 Mart / March 28, 2025 / 11:30 – 13:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 6	**Dr. Camila Silva, Assis. Prof. Dr. João Pereira**	1	EXAMINING THE ROLE OF KAHOOT IN LEARNING: STUDENTS' PERSPECTIVES FROM KUWAIT	Rasha Al-Mutairi, Layla Al-Sabah, Ahmed Al-Fahad
		2	CYBERSECURITY AWARENESS AMONG STUDENTS IN THE FIELD OF TECHNOLOGY EDUCATION	Ibrahim Ali, Fatimah Zahra
		3	SOCIAL MODEL OF DISABILITY IN EDUCATIONAL CONTEXTS: A CASE STUDY FROM SINGAPORE	Lee Wei Jie, Sandra Tan
		4	RESEARCH CULTURE DEVELOPMENT IN UNIVERSITIES: A COMPARATIVE STUDY FROM INDONESIA AND THAILAND	Rudi Pratama, Nattapong Charoen
		5	VIRTUAL REALITY IN LANGUAGE LEARNING: A STUDY FROM TURKEY	Ece Aydin, Selim Korkmaz
		6	GENDER EQUALITY IN EDUCATION: A STUDY FROM BRAZIL	Dr. Camila Silva, Assis. Prof. Dr. João Pereira
		7	READINESS OF EDUCATORS TO INTEGRATE ICT IN EDUCATION IN SOUTH KOREA	Jihoon Kim, Minji Lee
		8		

AICHSS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMANITY AND SOCIAL SCIENCES March 28 - 30, 2025 MUŞ Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224				
28 Mart / March 28, 2025 / 11:30 – 13:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 7	**Prof. Dr. Priya Venkatesh**	1	READINESS OF EDUCATORS TO INTEGRATE ICT IN EDUCATION IN SOUTH KOREA	Jihoon Kim, Minji Lee
		2	EVALUATING STUDENT OUTCOMES IN UNDERGRADUATE ENGINEERING COURSES: A CASE STUDY ON ELECTRICAL CIRCUITS	Dr. Adeola Akinyemi, Dr. Samuel Adebayo
		3	DISTANCE LEARNING AND SKILL DEVELOPMENT: INSIGHTS FROM GREECE'S LIFELONG EDUCATION PROGRAMS	Prof. Dr. Eleni Mavridou
		4	EXAMINING STUDENT FEEDBACK TO IMPROVE EMOTIONAL WELL-BEING IN EDUCATION	Dr. Rahul Raghav, Prof. Dr. Priya Venkatesh
		5	PERCEPTIONS ON INCLUSIVE EDUCATION FOR STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENTS IN KOSOVO	Dr. Emir Halili
		6	INNOVATING INTERNATIONAL SERVICE LEARNING WITH TECHNOLOGY FOR BETTER SUSTAINABILITY	Prof. Dr. Katerina Nikas
		7	CYBERSECURITY AWARENESS AMONG STUDENTS IN TECHNICAL FIELDS	Juan Rodrigues, Ana Silva
		8	INCLUSIVE EDUCATION FRAMEWORK IN GUYANA: A SOCIAL MODEL OF DISABILITY APPROACH	Michaela David, Edward Harris

AICHSS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMANITY AND SOCIAL SCIENCES March 28 - 30, 2025 MUŞ Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224				
28 Mart / March 28, 2025 / 11:30 – 13:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 8	**Dr. Maria Santos**	1	DEVELOPING A RESEARCH CULTURE IN ENGINEERING EDUCATION AT THE UNIVERSITY OF ZAMBIA	Chipo Mutale, Kalenga Mwansa
		2	VIRTUAL REALITY IN LANGUAGE TEACHING: A STUDY AT THE UNIVERSITY OF CAPE TOWN	Thandiwe Moyo, Sipho Khumalo
		3	GENDER DISCRIMINATION IN EDUCATION: A COMPARATIVE STUDY IN MOZAMBIQUE	Dr. Maria Santos, João Pedro
		4	EXAMINING TEACHERS' READINESS TO INTEGRATE ICT IN THE CLASSROOM IN KENYA	Grace Wambui, Peter Onyango
		5	REVOLUTIONIZING EDUCATIONAL GAME DESIGN: A COMPREHENSIVE FRAMEWORK FOR INTEGRATED LEARNING AND ENTERTAINMENT	Sophia Choi, Lee Jun-seo, Kim Hye-jin
		6	EVALUATING DIGITAL LIBRARY RESOURCES: PEDAGOGICAL QUALITY IN THE SOLARSPELL PROJECT	Juraj Kralik
		7	THE IMPACT OF ALTERNATE REALITY GAMES ON STUDENT LEARNING OUTCOMES AT THE UNIVERSITY OF BIALYSTOK	Dainius Vaitkus
		8	INNOVATIVE ENGINEERING EDUCATION: TIANJIN UNIVERSITY'S APPROACH TO INTERDISCIPLINARY REFORM IN URBAN PLANNING	Rita Bula, Kesaia Lutu

AICHSS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMANITY AND SOCIAL SCIENCES March 28 - 30, 2025 MUŞ Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224				
28 Mart / March 28, 2025 / 11:30 – 13:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 9	**Assoc. Prof. Dr. Joaquín Fernández**	1	NAVIGATING INTERNET GOVERNANCE: A MULTI-STAKEHOLDER PERSPECTIVE ON GLOBAL CHALLENGES AND OPPORTUNITIES	Dr. Carla Montes, Assis. Prof. dr. Oliver López
		2	THE IMPACT OF PERSONALITY TRAITS ON ERROR RATES AND BURNOUT AMONG HOSPITAL LABORATORY STAFF IN RURAL SETTINGS	Carlos Oliveira, Maria Santos
		3	DESIGNING EFFECTIVE TEAM AWARENESS SYSTEMS FOR COLLABORATIVE ENVIRONMENTS	Assoc. Prof. Dr. Joaquín Fernández
		4	APPLICATIONS OF WIRELESS AND INTERNET TECHNOLOGIES IN LOGISTICS: A CASE STUDY IN BRAZIL	Ali Rezaei, Sara Hosseini, Fatemeh Khorasani, Morteza Abedi
		5	EXPLORING GENDER DIFFERENCES IN SEXUAL PERCEPTIONS AND BEHAVIORS AMONG MARRIED INDIVIDUALS IN RURAL BRAZIL	Mohammad Reza Sadeghi, Niloofar Asgari
		6	THE INFLUENCE OF INTERNET USAGE ON MARRIAGE TABOOS AMONG STUDENTS IN MEXICO CITY	Carlos Mendoza, Laura González
		7	PROMOTING IT SECURITY AWARENESS THROUGH PERSUASIVE TECHNOLOGY: A STUDY IN KAZAKHSTAN	Nurzhan Kazybayev, Amina Toktar
		8		

AICHSS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMANITY AND SOCIAL SCIENCES March 28 - 30, 2025 MUŞ Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224				
28 Mart / March 28, 2025 / 11:30 – 13:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 10	**Dragan Marković**	1	IMPROVING LEADERSHIP, SAFETY CULTURE, AND PERFORMANCE IN HOSPITAL SETTINGS: A COMPREHENSIVE EVALUATION	Dilorom Karimova, Tajiddin Rakhmatov, Firuza Karimova, Sherali Davlatov
		2	THE IMPACT OF TRANSACTION COST THEORY ON KNOWLEDGE SHARING IN ONLINE COMMUNITIES	Muhammad Sharifov, Zaynab Makhmadova
		3	ASSESSING OPERATIONAL RISKS IN MALAYSIAN INFRASTRUCTURE PROJECTS: A CASE STUDY OF HIGHWAY DEVELOPMENT	Aminah Bakar, Zainal Ariffin
		4	COMPARATIVE EVALUATION OF TRAINING METHODS IN HIGH-WORKLOAD INSPECTION TASKS	Nina Horvat
		5	OPTIMIZING TENDER PREPARATION FOR CONSERVATION PROJECTS IN MALAYSIA	Mohammad Razak, Azlan Hadi
		6	ADVANCING SUSTAINABILITY MEASUREMENT THROUGH THE INDEX OF SUSTAINABLE FUNCTIONALITY	Katarina Novak, Dragan Marković
		7	DEVELOPING SECURE MOBILE APPLICATION FRAMEWORKS FOR OPTIMAL DESIGN AND PERFORMANCE	Amit Raj, Farhana Shabnam, Zubair Ahmed, Nabila Sultana
		8	LEARNER FEEDBACK ON THE ADJUSTED RORSCHACH SYSTEM: A CRITICAL PSYCHOLOGICAL APPROACH	Siti Farah Nabila, Indah Lestari, Hanafi Sulaiman

AICHSS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMANITY AND SOCIAL SCIENCES March 28 - 30, 2025 MUŞ Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224				
28 Mart / March 28, 2025 / 11:30 – 13:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 11	**Dr. Ricardo Gomes**	1	LIFE SATISFACTION, RESILIENCE, AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING: A STUDY AMONG SYRIAN REFUGEES IN TURKEY	Fatima Al-Mahmoud, Karim Haddad, Leila Mansour
		2	BARRIERS AND FACILITATORS IN HELP-SEEKING DECISIONS AMONG ADULT WOMEN WITH PTSD: A QUALITATIVE STUDY	Fatou Diallo, Mariam Diop, Aïssatou Ba, Adama Ndiaye, Binta Faye, Khadija Sow, Awa Kane, Seynabou Ndiaye
		3	THE ROLE OF SYNCHRONIZED BIOLOGICAL RHYTHMS IN INTERPERSONAL COMMUNICATION: A NONLINEAR APPROACH	José Almeida, Dr. Mariana Ferreira, Dr. Ricardo Gomes
		4	THE IMPACT OF CULTURAL INTELLIGENCE ON EXPATRIATE ADJUSTMENT IN AFRICA: A SYSTEMATIC REVIEW	Daniel N. Afolabi, Aisha O. Yusuf, Fatima A. Bamidele
		5	HABITS AND ORGANIZATIONAL PERFORMANCE: A MULTILEVEL ANALYSIS OF INDIVIDUAL BEHAVIORS AND ROUTINES	Carlos M. Ferreira, Ana R. Silva, João P. Costa
		6	THE IMPACT OF MANAGERIAL PERCEPTIONS ON EMPLOYEE WELL-BEING IN WORKPLACE SETTINGS	H. Dlamini, T. Nkosi

AICHSS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMANITY AND SOCIAL SCIENCES March 28 - 30, 2025 MUŞ Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224				
28 Mart / March 28, 2025 / 15:00 – 17:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 1	**Dr. Öğr. Üyesi CEYHUN SERÇEMELİ**	1	ENERGY EFFICIENCY AND MANAGEMENT OF RENEWABLE ENERGY RESOURCES IN HOSPITALS: A HEALTH MANAGEMENT PERSPECTIVE	Emre BILGISEVEN Yunus Emre OZTURK
		2	İŞÇİLERİN SOSYAL MEDYA PAYLAŞIMLARININ İŞ AKDİNİN FESHİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ	Dr. Öğr. Üyesi CEYHUN SERÇEMELİ
		3	TÜRKİYE'DE AKTİF FUTBOL OYNAYAN SPORCULARIN İLETİŞİM BECERİLERİNİN İNCELENMESİ	Araştırmacı OĞUZHAN YALÇINKAYA Prof.Dr.NECATİ MENEK
		4	BUSINESS MODEL STRUCTURES IN EMERGING BUSINESS ECOSYSTEMS	Doç. Dr. Sema Altınyürek
		5	YENİLİK VE GİRİŞİMCİLİK KAPASİTESİNİ GELİŞTİRMEK VE BİLGİ EKONOMİSİNİ SÜRDÜRMEK İÇİN ENTELEKTÜEL SERMAYENİN GELİŞTİRİLMESİ	Doç. Dr. Hatice Nevra Eraslan

AICHEAS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HEALTH, ENGINEERING AND APPLIED SCIENCES
March 28 - 30, 2025
MUŞ
Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224

28 Mart / March 28, 2025 / 15:00 – 17:00 Time zone in Turkey (GMT+3)

Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 2	**Dr. Çağatay ESİN**	1	ASSOCIATION OF DIETARY PATTERNS, BODY IMAGE PERCEPTIONS, ANDSTRESS AMONG HEALTHCARE FEMALE EMPLOYEES: LITHUANIAN CROSS-SECTIONAL STUDY	Jurate Kumpikiene Vaiva Balciuniene
		2	Tıpta Yaygın Olarak Kullanılan Biyoistatistik Paket Programları	Uzm. Dr. Furkan Şakiroğlu Dr. Fatma Hilal Yağın Prof. Dr. Cemil Çolak
		3	Teknolojinin Tıpa Kazandırdığı Bir Kavram: mHealth (Mobil Sağlık)	Uzm. Dr. Furkan Şakiroğlu Dr. Fatma Hilal Yağın Prof. Dr. Cemil Çolak
		4	BACTERIAL SYNTHESIS OF METAL NANOPARTICLES AND THEIR POTENTIAL FOR USE IN AGRICULTURE	Hilal SEKMAN Asst. Prof. Elif Özlem ARSLAN AYDOĞDU
		5	PROBIOTIC MICROORGANISMS AND THEIR FUNCTIONS IN SOME TRADITIONAL FERMENTED BEVERAGES	Tuğba ASLAN Res. Asst. Gülnihan SELİM Asst. Prof. Elif Özlem ARSLAN AYDOĞDU
		6	The Role of Cumin Essential Oil in Controlling *Venturia inaequalis* and *Monilia spp*.	Umut KOCAATA Doç. Dr. Abdullah GÜLLER Dr. Öğr. Üyesi Işıl SARAÇ SİVRİKAYA
		7	ASMA ÇELİKLERİNİN KÖKLENDİRİLMESİ VE VEGETATİF GELİŞİMİNDE GÜMÜŞ NANO PARÇACIKLARIN ETKİLERİ	Prof. Dr. Zeki KARA Dilek KOÇ Dr. Öğr. Üyesi Osman DOĞAN Dr. Öğretim Üyesi Turhan YILMAZ
		8	RELATIONSHIP BETWEEN EJACULATE VOLUME AND PERIOD WITH SOME SPERMATOLOGICAL PARAMETERS IN DOGS	Dr. Burcu ESİN
		9	A HIDDEN CAUSE OF DIARRHEA IN BUDGETBIRDS: *ASCARIDIA PLATYCERİ*	Dr. Çağatay ESİN

AICHEAS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HEALTH, ENGINEERING AND APPLIED SCIENCES March 28 - 30, 2025 MUŞ Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224				
28 Mart / March 28, 2025 / 15:00 – 17:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 3	**Mustafa ERDOĞAN**	1	WATER USE, SUSTAINABLE WATER MANAGEMENT AND WATER SCARCITY	Prof. Dr. Yunus Emre ÖZTÜRK Y.L. Öğr. Beyza PINAR
		2	Değişken Frekanslı Şaft Jeneratör Sürücüsünün Alt Birimlerinin İncelenmesi ve Alt Birimlerin Bakım Metotlarının Belirlenmesi	Tarık KOÇAL Mustafa ERDOĞAN
		3	DENİZYOLU ULAŞTIRMASINDAKİ RİSKLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ	MEHMET ARİF ÖZTÜRK Doç Dr. MURAT YORULMAZ
		4	DENİZYOLU ULAŞTIRMASINDA DÜŞÜK KARBONLU YAKITLARIN KULLANIMI VE ETKİLERİ	MEHMET ARİF ÖZTÜRK Doç Dr. MURAT YORULMAZ
		5	Mg AZ91 Alaşım Matrisli Kompozitlerin Toz Metalurjisi ve Sıcak Pres Yöntemi ile Üretimi: Sıcaklık ve Basınç Parametrelerinin Mikro Yapı ve Mekanik Özellikler Üzerine Etkisi	Dr. Öğr. Üyesi Mustafa MUŞTU

AICHEAS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HEALTH, ENGINEERING AND APPLIED SCIENCES March 28 - 30, 2025 MUŞ Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224				
28 Mart / March 28, 2025 / 15:00 – 17:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 4	**Prof. Dr. Melik ÇETİN**	1	PRODUCTION OF SHAPE MEMORY BRASS MATERIAL AND EXAMINATION OF ITS PROPERTIES	Prof. Dr. Melik ÇETİN
		2	PRODUCTİON OF OPEN CELL A356 FOAM BY CASTİNG METHOD, AND INVESTİGATİON OF PROPERTİES	Prof. Dr. Melik ÇETİN
		3	Doğal zeolit ve Y-tip sentetik zeolitin Lignin ile oluşturduğu kompozit yapının karakterizasyonu ve adsorpsiyon uygulaması	Yağmur Bütün Selçuk Şimşek
		4	Kitosan-Jeopolimer-TiO 2 bileşenli kompozit sentezi, karakterizasyonu ve adsorpsiyon uygulaması	Menekşe Çelik, Selçuk Şimşek Savaş Kaya
		5	AKILLI ŞEBEKELERDE YAPAY ZEKÂ VE NESNELERİN İNTERNETİNİN ROLÜ: SİSTEMATİK BİR İNCELEME	Arş. Gör. Eda KARACA
		6	ŞARK ÇIBANI HASTALIĞI DİNAMİKLERİ İÇİN MATEMATİKSEL BİR YAKLAŞIM	Dr, MUHAMMAD ALTAF KHAN Dr, OLUSOLA KOLEBAJE Dr,AHMET YILDIRIM Dr, SAİF ULLAH Dr, P. KUMAM Dr, P. THOUNTHONG

AICHEAS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HEALTH, ENGINEERING AND APPLIED SCIENCES March 28 - 30, 2025 MUŞ Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224				
28 Mart / March 28, 2025 / 15:30 – 17:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 5	**Dr. Milena Stefanova**	1	TREATING VACTERL ASSOCIATION WITH LYMPHOCYTE THERAPY IN PREGNANT WOMEN	Dr. Alina Varga, Dr. Dimitri Petrov, Dr. Milena Stefanova
		2	HEALTHCARE INTEGRATION WITHIN SMART IDENTITY CARDS: A NOVEL FRAMEWORK FOR ADOPTION AND PRIVACY	Aliyah Akram, Rashid Mahmood, Fahad Shahid
		3	GENE SELECTION OPTIMIZATION IN LUNG AND OVARIAN CANCER USING STATISTICAL METHODS AND ALGORITHMS	Farida Hameed, Khalid Mirza, Muhammad Usman
		4	EFFECTS OF BLEEDING DURING EARLY PREGNANCY ON PERINATAL OUTCOMES: A COMPARATIVE STUDY	Benedicta Ndukwe, Sarah Mbouh, Joy Owona
		5	ELECTROCHEMICAL PERFORMANCE OF CARBON-COATED LIFEP4 AS CATHODE MATERIAL FOR LITHIUM-ION BATTERIES	Hui Zhang, Yuting Li, Qiao Zhang
		6	IMPROVEMENTS IN ELECTROCHEMICAL PERFORMANCE OF AL-DOPED LINI1/3CO1/3MN1/3O2 CATHODES FOR HIGH-VOLTAGE LITHIUM-ION BATTERIES	Zhenyu Li, Yuxuan Zheng, Jianbo He
		7	FABRICATION AND CHARACTERIZATION OF 3D SNO LEAFY NANOSTRUCTURES FOR LI-ION BATTERIES	Marwan Al-Abed, Noura Al-Muqbali, Salma Al-Hashimi
		8	PROPANE DEHYDROGENATION OVER PLATINUM-TIN CATALYSTS SUPPORTED ON MAGNESIUM ALUMINATE WITH VARYING MG/AL RATIOS	Dr. Emmanuel Nkurunziza, Dr. Lydia Mwangi

AICHEAS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HEALTH, ENGINEERING AND APPLIED SCIENCES March 28 - 30, 2025 MUŞ Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224				
28 Mart / March 28, 2025 / 15:30 – 17:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 6	**Assoc. Prof. Dr. F. Mahmoud**	1	LEAKAGE IMPACT ON THE DURABILITY OF SOLID OXIDE ELECTROLYSIS CELLS	Fatima Al-Hassan, Khaled Saleh, Aisha Khalil
		2	INNOVATIVE THERMOCHEMICAL ENERGY STORAGE FOR SUSTAINABLE TRANSPORTATION	Daniel Owusu, Grace Agyeman
		3	ENHANCING ENERGY EFFICIENCY THROUGH SMART MICRO-GRID INTEGRATION: CASE STUDIES FROM SOUTHEAST ASIA	N. T. Vu, L. H. Pham, J. W. Han, Priya Kumari, Ahmed Nasir
		4	EMPOWERING CLINICAL PRECEPTORS: STRATEGIES FOR IMPROVING NURSING EDUCATION IN EAST AFRICA	Fatima Mwangi, Samuel Otieno
		5	ADVANCING NUTRITIONAL CARE FOR PEDIATRIC CANCER PATIENTS: A NURSING PERSPECTIVE	Dr. R. Choudhury, Dr. A. Das
		6	IMPROVING HEALTH OUTCOMES FOR FEMALE INMATES: NURSING INTERVENTIONS IN NIGERIA	Maryam Bello, Nkechi Nwosu, Zhang Ming
		7	DEVELOPING NURSE LEADERSHIP IN CHALLENGING ENVIRONMENTS: INSIGHTS FROM IRAQ	Assoc. Prof. Dr. F. Mahmoud, Dr. A. Ibrahim

AICHEAS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HEALTH, ENGINEERING AND APPLIED SCIENCES March 28 - 30, 2025 MUŞ Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224				
28 Mart / March 28, 2025 / 15:30 – 17:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 7	**Assis. Prof. Dr. Francis Mulumba**	1	EXPLORING RESILIENCE IN HEMODIALYSIS PATIENTS: A STUDY FROM BRAZIL	Ana P. Ferreira, João M. Oliveira, Camila R. Mendes
		2	EFFECTS OF ENZYMATIC TREATMENT ON THE FUNCTIONALITY OF RICE FLOUR: A FOCUS ON RESISTANT STARCH	Nadia Mwenda, Rui Li, Ahmed Farouk
		3	THE ROLE OF PEER INTERVENTION IN ENHANCING COMMUNICATION SKILLS AMONG HEALTHCARE STUDENTS	Chukwudi Okafor, Mei Ling Tan, Sipho Mokoena
		4	EVALUATING THE COMPETENCIES OF MID-CAREER NURSES IN MALAYSIAN HOSPITALS	Dr. Fatimah Ismail, Yara B. Hassan, Tien Vu Tran
		5	AWARENESS AND UTILIZATION OF MATERNAL HEALTH SERVICES AMONG WOMEN IN ACCRA, GHANA	Esi Mensah, Thuy Anh Pham, Olukemi Adebayo
		6	BARRIERS TO CHILDHOOD IMMUNIZATION AMONG MIGRANT POPULATIONS IN CAMEROON	Fola Adeyemi, Isabelle A. Kouma, Tatenda Chidzero
		7	IMPROVING RURAL PALLIATIVE CARE NETWORKS THROUGH DIGITAL INTEGRATION: A STUDY IN UGANDA	Dr. James Okello, Ruth Nyangoma, Assis. Prof. Dr. Francis Mulumba

AICHEAS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HEALTH, ENGINEERING AND APPLIED SCIENCES March 28 - 30, 2025 MUŞ Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224				
28 Mart / March 28, 2025 / 15:30 – 17:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 8	**Dr. Sofia Almeida,**	1	THE IMPACT OF DIALYSIS-INDUCED STRESS ON PATIENT OUTCOMES: A STUDY FROM EGYPT	Fatima S. Hassan, Dr. Ahmed M. Zaki
		2	IMPROVING NURSING PRACTICES IN PEDIATRIC DENTAL CARE: A SYSTEMATIC REVIEW	Dr. Mariam Konaté, Dr. Felix Okoro
		3	ASSESSING TEAMWORK SKILLS THROUGH SIMULATION IN UNDERGRADUATE HEALTH EDUCATION	E. Ndanga, T. Owusu, R. Kamau, P. Karume, J. Sibanda
		4	YOGA AS A HOLISTIC APPROACH FOR IMPROVING QUALITY OF LIFE IN CHILDREN WITH CANCER	Dr. Kwame Addae
		5	SOCIAL DYSFUNCTION IN SCHIZOPHRENIA: THE IMPACT OF SUBSTANCE MISUSE AND SUPPORT SYSTEMS	Dr. Sofia Almeida, Dr. Lucas Martins, Dr. Mariana Costa
		6	PERFORMANCE DIFFERENCES IN CARDIO-RESPIRATORY FITNESS AMONG ATHLETES: A COMPARATIVE STUDY	Dr. Ayesha Rehman, Dr. Lukas Meier
		7	OVERCOMING BARRIERS IN INTRAMURAL SPORTS PROGRAMS IN SECONDARY SCHOOLS: CASE STUDY FROM LAGOS, NIGERIA	Adebayo Adekunle, Fatima Yusuf
		8	IMPACT OF DIETARY STRATEGIES ON RESISTANCE TRAINING OUTCOMES: A CASE STUDY IN BRAZIL	Lucas Mendes Clara Souza,

AICHEAS 5th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HEALTH, ENGINEERING AND APPLIED SCIENCES March 28 - 30, 2025 MUŞ Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224				
28 Mart / March 28, 2025 / 15:30 – 17:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 9	**Dr. Olivia Costa,**	1	AERODYNAMIC OPTIMIZATION IN CYCLING TEAM EVENTS: ANALYSIS FROM WIND TUNNEL TESTING IN SOUTH KOREA	Ji-Hoon Park, Min-Young Kim,
		2	FOOTBALL JERSEY CULTURE AND FAN LOYALTY: PERSPECTIVES FROM SOUTH AFRICAN YOUTH	Sipho Dlamini Thandeka Mbatha
		3	ENHANCING JUDO PERFORMANCE IN VISUALLY IMPAIRED ATHLETES: AN EMPIRICAL STUDY IN BRAZIL	Ana Beatriz Silva Gustavo Santos
		4	PHYSICAL ACTIVITY AND COGNITIVE DEVELOPMENT IN CHILDREN: A COMPARATIVE STUDY IN KENYA	Peter Okello, Grace Wanjiku
		5	THE EFFECT OF PHYSICAL EXERCISE ON ADIPOKINES AND MYOSTATIN: A COMPREHENSIVE REVIEW	Dr. Renata Oliveira, Dr. Marcelo Souza
		6	EFFECT OF COMBINED RESISTANCE TRAINING AND MILK CONSUMPTION ON CARDIAC BIOMARKERS IN SENIOR HIGH SCHOOL STUDENTS	Alessandro Nunes, Dr. Olivia Costa, Dr. Thiago Almeida
		7	EVALUATING THE QUALITY STANDARDS OF HOSPITAL PHARMACIES IN TEACHING HOSPITALS IN KERMANSHAH, IRAN	Dr. Amir Reza Bahaei, Dr. Sara Rahimi
		8	COMPARING THE EFFICACY OF THIOPENTAL-FENTANYL VERSUS MIDAZOLAM-FENTANYL FOR ORTHOPEDIC PROCEDURES IN EMERGENCY DEPARTMENT	Dr. Natalia Vasquez, Dr. Javier Hernandez, Dr. Miguel Silva
		9	ANALYZING FETAL AND INFANT MORTALITY RATES AND MATERNAL HEALTHCARE IN BOTUCATU, BRAZIL	Dr. Lucas Pereira, Dr. Gabriela Costa, Dr. Rafaela Santos

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Contents

DİJİTAL HİKÂYEDE ÇOCUKLARIN İYİ OLUŞUNA ETKİSİ 1

The Effect of Digital Story on Children's Well-Being 2

İLKÖĞRETİM MATEMATİK ÖĞRETMEN ADAYLARININ LİNEER BAĞIMLI VE LİNEER BAĞIMSIZ İKİ VEKTÖRDEN OLUŞAN KÜMELERİN TEMEL LİNEER CEBİR KAVRAMLARINI ÖĞRENME SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ 3

ÖĞRETMEN VE OKUL MÜDÜRLERİNİN YÜKSEK LİSANS EĞİTİMİNDEN BEKLENTİLERİ 5

EXPECTATIONS OF TEACHERS AND SCHOOL PRINCIPLES FROM MASTER'S EDUCATION 6

AKADEMİK BİLGİNİN EĞİTİM SÜRECİNE AKTARILMASININ ÖNÜNDEKİ ENGELLER 21

OBSTACLES TO TRANSFERRING ACADEMIC KNOWLEDGE TO THE EDUCATION PROCESS 22

EXAMINATION OF INTERNET ADDICTION LEVELS OF UNIVERSITY STUDENTS IN TERMS OF ACADEMIC GRADE POINT AVERAGE 37

SCHOOL MANAGEMENT SKILLS BASED ON THE VIEWS OF SCHOOL PRINCIPALS 43

TÜRKİYE VE AZERBAYCAN'DA İLKOKUL MÜZİK EĞİTİMİNİN KARŞILAŞTIRILMASI 51

RİTİM EĞİTİMİNİN ÇOCUKLAR ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ 58

CONFIGURAL FREQUENCY ANALYSIS IN PRACTICE: A SIMULATED CASE STUDY ON STUDENTS' ASSIGNMENT COMPLETION PATTERNS 63

2014-2024 YILLARI ARASINDA ROC ANALİZİ KULLANILAN YÜKSEK LİSANS VE DOKTORA TEZLERİNİN İNCELEMESİ 74

7. SINIF TÜRKÇE DERS KİTABINDA YER ALAN TEMA VE METİNLERİN 2023-2024 ÖĞRETİM PROGRAMINA GÖRE İNCELENMESİNE YÖNELİK BİR ÇALIŞMA 84

2024 SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMININ 5. SINIF DERS KİTABINA YANSIMASININ İNCELENMESİ 94

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUL MÜDÜRÜ ALGISI: BİR METAFOR ÇALIŞMASI 109

TÜRK MİTOLOJİSİNDEKİ "AĞAÇ" FİGÜRÜNÜN TÜRK PLASTİK SANATLARA OLAN YANSIMALARI 123

İSLAM ÖNCESİ ARAPLARIN TAPINDIĞI PUTLARIN/HEYKELLERİN GÖRSEL İZLENİMLERİ ÜZERİNE KISA BİR DEĞERLENDİRME 140

YAPAY ZEKÂNIN KİTAP KAPAK TASARIMINA ETKİSİ 141

İSVİÇRE, AVUSTURYA VE ALMANYA ALMANCASINA ÖZGÜ BAZI DİLSEL ÖZELLİKLER 153

EŞANLAM VE ZITANLAM KULLANILARAK OLUŞTURULAN BİÇEMLER STYLES CREATED USING SYNONYMS AND ANTONYMS 168

OSMANLI METİNLERİNDE GEÇEN KÜHRĀB KELİMESİNİN ANLAMI ÜZERİNE DÜŞÜNCELER 180

ALMANCA VE TÜRKÇE SIFATLARDA EŞ ANLAMLILIK, ZIT ANLAMLILIK VE ÇOK ANLAMLILIK 197

EDEBİ ÇEVİRİDE EŞDEĞERLİK 203

POSTMODERN ANLATICI BAĞLAMINDA DÜNYALARARASINDA ROMANI 213

SABAHATTİN ALİ'NİN "BİR SKANDAL" ADLI HİKÂYESİNDE BİR AYDININ GÖZÜNDEN YARI AYDIN ELEŞTİRİSİ 223

İŞGAL YILLARINDA BURSA DAĞ YÖRESİ 225

BIRLIKDƏN XAOSA- YUQOSLAVIYANIN PARÇALANMA SƏBƏBLƏRI 232

YUQOSLAVİYANIN PARÇALANMASI: DİNİ VƏ ETNİK FƏRQLİLİK, YOXSA GEOSİYASİ MARAQLAR?..... 234

TÜRKİYE'DE BÜTÜNLEŞİK AFET YÖNETİMİ: BÖLGESEL DÜZEYDE PLANLAMA VE ÇOKLU RİSK DEĞERLENDİRMESİ İHTİYACI 236

ULUSAL KALKINMA PLANLARI VE BÜTÜNLEŞİK AFET YÖNETİMİ: TÜRKİYE'NİN PLANLAMA SÜRECİNE ELEŞTİREL BİR BAKIŞ 253

SARF İLMİNDE NAKIS FİİL ÜZERİNE KAVRAMSAL ANALİZ 267

SARF İLMİNDE NAKIS FİİL ÜZERİNE KAVRAMSAL ANALİZ 273

"ERMƏNİ ADINDAKI HƏRFLƏR"DƏ TÜRKÜN TARİXİ YAXUD GECİKMİŞ ETİRAF 279

EXAMINING THE ROLE OF KAHOOT IN LEARNING: STUDENTS' PERSPECTIVES FROM KUWAIT..... 284

CYBERSECURITY AWARENESS AMONG STUDENTS IN THE FIELD OF TECHNOLOGY EDUCATION 285

SOCIAL MODEL OF DISABILITY IN EDUCATIONAL CONTEXTS: A CASE STUDY FROM SINGAPORE 286

RESEARCH CULTURE DEVELOPMENT IN UNIVERSITIES: A COMPARATIVE STUDY FROM INDONESIA AND THAILAND 287

VIRTUAL REALITY IN LANGUAGE LEARNING: A STUDY FROM TURKEY..... 288

GENDER EQUALITY IN EDUCATION: A STUDY FROM BRAZIL 289

READINESS OF EDUCATORS TO INTEGRATE ICT IN EDUCATION IN SOUTH KOREA 290

EVALUATING STUDENT OUTCOMES IN UNDERGRADUATE ENGINEERING COURSES: A CASE STUDY ON ELECTRICAL CIRCUITS..... 291

DISTANCE LEARNING AND SKILL DEVELOPMENT: INSIGHTS FROM GREECE'S LIFELONG EDUCATION PROGRAMS 292

EXAMINING STUDENT FEEDBACK TO IMPROVE EMOTIONAL WELL-BEING IN EDUCATION..... 293

PERCEPTIONS ON INCLUSIVE EDUCATION FOR STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENTS IN KOSOVO 294

INNOVATING INTERNATIONAL SERVICE LEARNING WITH TECHNOLOGY FOR BETTER SUSTAINABILITY295

CYBERSECURITY AWARENESS AMONG STUDENTS IN TECHNICAL FIELDS 296

INCLUSIVE EDUCATION FRAMEWORK IN GUYANA: A SOCIAL MODEL OF DISABILITY APPROACH 297

DEVELOPING A RESEARCH CULTURE IN ENGINEERING EDUCATION AT THE UNIVERSITY OF ZAMBIA . 298

VIRTUAL REALITY IN LANGUAGE TEACHING: A STUDY AT THE UNIVERSITY OF CAPE TOWN,..... 299

GENDER DISCRIMINATION IN EDUCATION: A COMPARATIVE STUDY IN MOZAMBIQUE..... 300

EXAMINING TEACHERS' READINESS TO INTEGRATE ICT IN THE CLASSROOM IN KENYA 301

REVOLUTIONIZING EDUCATIONAL GAME DESIGN: A COMPREHENSIVE FRAMEWORK FOR INTEGRATED LEARNING AND ENTERTAINMENT..... 302

EVALUATING DIGITAL LIBRARY RESOURCES: PEDAGOGICAL QUALITY IN THE SOLARSPELL PROJECT ... 303

THE IMPACT OF ALTERNATE REALITY GAMES ON STUDENT LEARNING OUTCOMES AT THE UNIVERSITY OF BIALYSTOK..... 304

INNOVATIVE ENGINEERING EDUCATION: TIANJIN UNIVERSITY'S APPROACH TO INTERDISCIPLINARY REFORM IN URBAN PLANNING..... 305

NAVIGATING INTERNET GOVERNANCE: A MULTI-STAKEHOLDER PERSPECTIVE ON GLOBAL CHALLENGES AND OPPORTUNITIES 306

THE IMPACT OF PERSONALITY TRAITS ON ERROR RATES AND BURNOUT AMONG HOSPITAL LABORATORY STAFF IN RURAL SETTINGS 307

DESIGNING EFFECTIVE TEAM AWARENESS SYSTEMS FOR COLLABORATIVE ENVIRONMENTS 308

APPLICATIONS OF WIRELESS AND INTERNET TECHNOLOGIES IN LOGISTICS: A CASE STUDY IN BRAZIL 309

EXPLORING GENDER DIFFERENCES IN SEXUAL PERCEPTIONS AND BEHAVIORS AMONG MARRIED INDIVIDUALS IN RURAL BRAZIL 310

THE INFLUENCE OF INTERNET USAGE ON MARRIAGE TABOOS AMONG STUDENTS IN MEXICO CITY . 311

PROMOTING IT SECURITY AWARENESS THROUGH PERSUASIVE TECHNOLOGY: A STUDY IN KAZAKHSTAN 312

LEGAL CHALLENGES IN INTELLECTUAL PROPERTY RIGHTS IN INNOVATION ACTIVITIES: A STUDY IN UZBEKISTAN 313

IMPROVING LEADERSHIP, SAFETY CULTURE, AND PERFORMANCE IN HOSPITAL SETTINGS: A COMPREHENSIVE EVALUATION 314

THE IMPACT OF TRANSACTION COST THEORY ON KNOWLEDGE SHARING IN ONLINE COMMUNITIES 315

ASSESSING OPERATIONAL RISKS IN MALAYSIAN INFRASTRUCTURE PROJECTS: A CASE STUDY OF HIGHWAY DEVELOPMENT 316

COMPARATIVE EVALUATION OF TRAINING METHODS IN HIGH-WORKLOAD INSPECTION TASKS 317

OPTIMIZING TENDER PREPARATION FOR CONSERVATION PROJECTS IN MALAYSIA 318

ADVANCING SUSTAINABILITY MEASUREMENT THROUGH THE INDEX OF SUSTAINABLE FUNCTIONALITY 319

DEVELOPING SECURE MOBILE APPLICATION FRAMEWORKS FOR OPTIMAL DESIGN AND PERFORMANCE 320

LEARNER FEEDBACK ON THE ADJUSTED RORSCHACH SYSTEM: A CRITICAL PSYCHOLOGICAL APPROACH 321

HASTANELERDE ENERJİ VERİMLİLİĞİ VE YENİLENEBİLİR ENERJİ KAYNAKLARININ YÖNETİMİ: SAĞLIK YÖNETİMİ PERSPEKTİFİ 322

İŞÇİLERİN SOSYAL MEDYA PAYLAŞIMLARININ İŞ AKDİNİN FESHİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ 333

TÜRKİYE'DE AKTİF FUTBOL OYNAYAN SPORCULARIN İLETİŞİM BECERİLERİNİN İNCELENMESİ 339

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

DİJİTAL HİKÂYEDE ÇOCUKLARIN İYİ OLUŞUNA ETKİSİ

Gülşilan Belet1,

1Lisans öğrencisi, Kıbrıs İlim Üniversitesi, gulsilanbelet6@gmail.com, https://orcid.org/0009-0001-9485-0828

Gizem Gülden2

2Öğretim Görevlisi, Kıbrıs İlim Üniversitesi, gizemgulden_@outlook.com, https://orcid.org/0000-0003-2323-9164

ÖZET

Dijital hikâye, geleneksel hikâye anlatımının modern teknolojilerle dijital platformlara taşınarak etkileşimli hale getirilmiş versiyonudur. Küresel dijitalleşme süreciyle birlikte çocuk kitapları da elektronik ortama uyarlanmış ve çocukların eğitiminde önemli bir rol üstlenmiştir. Dijital yerliler olarak adlandırılan yeni nesil, teknolojiyle büyüdüğü için dijital hikâyeler, onların bilişsel, duygusal ve yaratıcı gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Dijital hikâye anlatımı, geleneksel hikâyelere alternatif olarak çocukların hayal gücünü ve bilişsel becerilerini geliştirmekte, dil becerilerini güçlendirmekte ve kültürel farkındalıklarını artırmaktadır. Hikâyeler çocukların mutluluk, iyimserlik ve iyi oluş düzeylerini desteklemekte, akademik başarılarını ve sosyal becerilerini artırmaktadır. Özellikle okul öncesi dönemde, dijital öykülerin eğitici yönü çocukların dil gelişimi, empati, yaratıcı düşünme ve eleştirel bakış açılarını geliştirmede önemli bir araç olarak görülmektedir. Ancak literatürde okul öncesi çocuklarla ilgili dijital masalların etkisini araştıran çalışmaların yetersiz olduğu belirtilmektedir. Dijital hikâyeler, eğitim açısından önemli bir araç olup, çocukların olumlu algılarını ve psikolojik iyi oluşlarını artırma potansiyeline sahiptir. Yapılan araştırmalar, dijital hikâyelerin çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerinde olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Bu bağlamda, daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

***Anahtar Kelimeler*:** Dijital Hikâye, İyi Oluş, çocuk gelişimi, çocuklarda iyi oluş etkiler

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

The Effect of Digital Story on Children's Well-Being

Gülşilan Belet[1], Ali Umar[2], Gizem Gülden[3]

[1]Undergraduate student, Cyprus Science University, gulsilanbelet6@gmail.com, https://orcid.org/0009-0001-9485-0828

[2]Undergraduate student, Cyprus Science University, aliumar5@hotmail.com, https://orcid.org/0009-0002-1329-0548

[3]Lecturer, Cyprus Science Universitygizemgulden_@outlook.com, https://orcid.org/0000-0003-2323-9164

Abstract

Digital storytelling is an interactive version of traditional storytelling that has been moved to digital platforms with modern technologies. With the global digitalization process, children's books have also been adapted to electronic media and have assumed an important role in children's education. Since the new generation, called digital natives, grows up with technology, digital stories contribute to their cognitive, emotional and creative development. As an alternative to traditional stories, digital storytelling develops children's imagination and cognitive skills, strengthens their language skills and increases their cultural awareness. Stories support children's levels of happiness, optimism and well-being, and increase their academic achievement and social skills. Especially in the preschool period, the educational aspect of digital stories is seen as an important tool in developing children's language development, empathy, creative thinking and critical perspectives. However, it is stated in the literature that studies investigating the effect of digital stories on preschool children are insufficient. Digital stories are an important tool for education and have the potential to increase children's positive perceptions and psychological well-being. Research shows that digital stories have positive effects on children's cognitive, social and emotional development. In this context, more research is needed.

Keywords: *Digital Story, Well-being, child development, well-being effects in children*

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

İLKÖĞRETİM MATEMATİK ÖĞRETMEN ADAYLARININ LİNEER BAĞIMLI VE LİNEER BAĞIMSIZ İKİ VEKTÖRDEN OLUŞAN KÜMELERİN TEMEL LİNEER CEBİR KAVRAMLARINI ÖĞRENME SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ

Memduha EKİCİ

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, memduhaekici@gmail.com – 0009-0005-5686-0282

Prof. Dr. Ferdağ KAHRAMAN AKSOYAK

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, ferdag.aksoyak@ahievran.edu.tr- – 0000-0003-4633-034X

Prof. Dr. Serdal BALTACI

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, sbaltaci@ahievran.edu.tr- - 0000-0002-8652-4467

ÖZET

Kapsamında matris cebirini ve vektör uzayları teorisini barındıran ve matematiğin soyut bir dalı olarak belirtilen lineer cebir (Aydın, 2007); matris, determinant, lineer denklem sistemleri, vektör uzayı, alt vektör uzayı, lineer birleşim, lineer bağımsızlık ve lineer bağımlılık, taban, boyut gibi kavramları içermektedir (Açıkyıldız ve Kösa, 2021). Yapılan araştırmalara da bakıldığında öğrencilerin özellikle matris, determinant, lineer denklem sistemleri gibi işlem fazlalığı olan konularda güçlük yaşamazlarken, alt vektör uzayı, germe, lineer bağımlılık ve bağımsızlık gibi kavramların öğrenilmesinde çeşitli zorluklar yaşadıkları belirtilmektedir (Wang, 1989; Harel, 1989; Carlson,1993). GeoGebra yazılımının özelliklerini dikkate aldığımızda verilen vektörlerin lineer bağımlılık-bağımsızlık, germe baz ve boyut kavramlarının öğretiminde rahatlıkla kullanılabileceğini söyleyebiliriz. Bu yüzden de bu araştırmada ilköğretim matematik öğretmen adaylarının lineer bağımlı ve lineer bağımsız iki vektörden oluşan kümelerin temel lineer cebir kavramlarını dinamik yazılımlar ile öğrenme süreçlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Özel durum çalışması yönteminin kullanıldığı araştırmanın katılımcılarını 2024-2025 Eğitim-Öğretim yılında İç Anadolu'daki bir üniversitesinin ilköğretim matematik öğretmenliği bölümü 3. sınıfında okuyan 3 erkek ve 7 kız olmak üzere toplamda 10 tane öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplamı aracı olarak çalışma yaprakları, GeoGebra yazılım ekran görüntüleri ve bu süreçte öğretmen adayları ile yapılan mülakatlar kullanılmıştır. Öğretmen adaylarına lineer bağımlı ve lineer bağımsız iki farklı kümeyi içeren çalışma kâğıtları verilmiştir. Bu kümelerin temel lineer cebir kavramlarını tahmin etmeleri, matematiksel olarak açıklamaları ve GeoGebra uygulaması kullanarak edindikleri gözlemleri paylaşmaları istenmiştir. Araştırmada elde edilen veriler nitel veri analiz yöntemleri ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının verdiği cevaplar incelendiğinde; öğretmen adayları en çok lineer bağımlılık-bağımsızlık kavramını doğru olarak

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

tahmin edip matematiksel işlemle doğru olarak ifade ederken; GeoGebra ekranında en çok doğru gözlem yapılan kavramın ise verilen kümelerin gerdiği uzayı olmuştur. Her iki küme içinde baz ve boyut kavramlarındaki doğru tahmin, doğru matematiksel işlem ve doğru gözlem sayısının yarıdan az kaldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Lineer Cebir, GeoGebra Dinamik Matematik Yazılımı, İlköğretim Matematik Öğretmen Adayları.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

ÖĞRETMEN VE OKUL MÜDÜRLERİNİN YÜKSEK LİSANS EĞİTİMİNDEN BEKLENTİLERİ

Eğitim Müfettişi, MUSTAFA AYGÜN

Düzce Üniversitesi, mustafa-aygun3458@hotmail.com-0000-0001-8625-1414

Prof., ENGİN ASLANARGUN

Düzce Üniversitesi, enginaslanargun@duzce.edu.tr- 0000-0002-4965-0229

ÖZET

Bu çalışma, eğitim alanında yapılan yüksek lisans çalışmalarından öğretmen ve okul müdürlerinin beklentileri ile ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik nitel bir araştırmadır. Durum çalışması deseni esas alınarak yürütülen çalışmada veriler, maksimum çeşitlilik örneklem yöntemiyle belirlenen, Düzce ilinde devlet okullarında görev yapan 16 öğretmen ve dört okul müdüründen toplanmıştır. Veriler katılımcılardan toplanmasından önce Düzce'de resmi orta okullarda görev yapan, 2002-2022 yılları arasında tezli yüksek lisans mezunu olan 170 öğretmen ve okul müdürü arasından, ölçüt örneklem yöntemi ile seçilen, sekiz öğretmen ve iki okul müdürü, eğitim alanında yaptıkları tez çalışmasını, branşına göre gruplanan katılımcılara sunum yaparak paylaşmıştır. Bahsi geçen sunuma katılan, her sunum grubundan maksimum çeşitlilik örneklem yöntemi ile seçilen iki öğretmen/okul müdürüne, yüz yüze görüşülmek suretiyle, açık uçlu soruların yer aldığı, yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular yöneltilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler, içerik analizine tabi tutularak ulaşılan kodlar, temalar altında toplanmış ve motivasyon, tutum gelişimi ve uygulama temaları altında açıklanmıştır. Bu çalışmadan çıkarılan sonuçlar doğrultusunda eğitim alanında yapılan yüksek lisans tezleri ile ilgili kurumlara, uygulayıcılara ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yüksek Lisans, Tez, Öğretmen ve Okul Müdürü

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

EXPECTATIONS OF TEACHERS AND SCHOOL PRINCIPLES FROM MASTER'S EDUCATION

Education Inspector, MUSTAFA AYGÜN

Düzce University, mustafa-aygun3458@hotmail.com-0000-0001-8625-1414

Prof., ENGİN ASLANARGUN

Düzce University, enginaslanargun@duzce.edu.tr- 0000-0002-4965-0229

ABSTRACT

This study is a qualitative research aimed at determining information about the characteristics of teachers and school principals from postgraduate studies in the field of education. The data provided as a case study design was collected from 16 teachers and four school principals working in public schools in Düzce province, recorded with the maximum variation method. After the data were collected, eight and two school principals were selected with the measurement methods among 170 teachers and school principals who graduated from thesis with a master's degree between 2002-2022, working in public secondary schools in Düzce, and thesis work in the field of education was shared according to the branch grouped. Participation in the presentation in question was met face to face, there are questions about open data, questions in the semi-recorded interview format are directed to two teachers/school principals selected with the maximum variation method of his presentation types. The data obtained from the interviews were collected under the codes, themes reached by subjecting them to content analysis and explained under the themes of motivation, behavioral development and application. Based on the results obtained from this study, recommendations were made to institutions, students and researchers regarding master's theses in the field of education.

Keywords: Master's, Thesis, Teacher and School Principal

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

1. GİRİŞ

Lisansüstü eğitimin, mesleki ve akademik donanıma sahip insan gücünü yetiştirme misyonun bir parçası olarak önemi giderek artmaktadır. Türkiye'de üniversite sayısının artmasına paralel olarak lisansüstü eğitim gören öğrencilerin sayısında da önemli artışlar yaşanmıştır (Karaman & Bakırcı, 2010; Şener & Işık, 1995). Türkiye'nin değişen dünya şartlarında rekabet gücünü kazanıp koruyabilmesi için eğitimde yakaladığı nicel artışın, nitel yansımalarının olması beklenir (Günay, 2018).

Eğitimin niteliği, öğretmenlerin niteliği ile yakından ilgili olduğundan, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sistemli ve planlı bir şekilde sürdürmeleri önem arz etmektedir. Türkiye'de öğretmenlerin mesleki bilgi ve birikimlerini arttırarak donanımlı hale gelebilmelerini sağlamak üzere yapılan uygulamaların başında hizmet içi eğitimler ve yüksek lisans çalışmaları gelmektedir (Aktan, 2020; Altun & Sarpkaya, 2021; Gökçe, Gökçe, Demir & Bektaş, 2022). Eğitim fakültelerinde verilen eğitim ile öğretmen adayları kendi branşının alan bilgisi, öğretmenlik formasyonu ve genel kültür olmak üzere üç alanda yeterlilik kazandırılmaya çalışılır. Öğretmenlerin aldıkları eğitim sayesinde iyi bir eğitimsel ortam oluşturma ve sınıf içi ve dışında karşılaştıkları problemleri çözmeleri beklenir. Öğretmenlerin etkili ve verimli olabilmeleri mesleki gelişimlerini devam ettirebilmeleriyle mümkün olabilir. Bu nedenle lisansüstü eğitim, öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişim yollarından biri olarak gün geçtikçe daha fazla önem kazanmaktadır (Alabaş, Kamer ve Polat 2012). Diğer taraftan lisans düzeyinde verilen eğitim, hızlı değişimin yaşandığı günümüzde yetersiz kalabilmektedir. Çalışanlar uzmanlaşma ve alanında yetkin olmak için daha üst eğitimlere ihtiyaç duymaktadır. Yüksek lisans eğitimleri bu noktada önemli bir açığı kapamaktadır (Bülbül, 2023).

Yüksek lisans programları, okul müdürlerine yönetsel becerilerini geliştirmeleri için gerekli olan teorik ve pratik bilgiler sağlar. Okul müdürleri aldıkları eğitim sayesinde problem çözme, analitik düşünme, stratejik planlama ve kaynakları verimli kullanma becerileri gelişebilir. Bu sayede okul müdürleri, okullarını daha etkili bir şekilde yönetebilirler (Demircioğlu & Özdemir, 2023).

Eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmaların alanın problemlerine değinmediği, bilgi ve uygulamaların gelişmesine katkısı olmadığı şeklinde eleştiriler de vardır (Ogawa, Goldring ve Conley, 2000). Eğitim araştırmalarında kuram ve uygulama arasındaki boşluğun nedenlerine ilişkin yapılan bir çalışmada, araştırmaların eğitimcilerin gereksinimleri gözetilmeden yapılması nedenlerden biri olarak belirtilmiştir (Kısa, Badavan, & Houchens, 2020). Bütün bilimsel çalışmalar gibi eğitim alanında yapılan yüksek lisans çalışmalarından da alana katkı sağlaması, okul ortamında yaşanan problemlerin çözümünde yol gösterici olması beklenir. Bu bakımdan eğitim alanında yapılacak yüksek lisans çalışmaları ile ilgili öğretmen ve okul müdürlerinin beklentilerini bilmek bundan sonra yapılacak yüksek lisans çalışmalarının yönünü belirlemek açısından önemlidir. Bu amaçla katılımcı öğretmen ve okul müdürlerine aşağıdaki sorular yöneltilerek beklentileri belirlenmeye çalışılmıştır.

1- Eğitim alanında yüksek lisans yapmanın öğretmene nasıl bir katkısı olabilir?
2- Eğitim alanında yüksek lisans yapmanın okul müdürlerine nasıl bir katkısı olabilir?
3- Eğitim alanında yüksek lisans yapmanın öğrencilere ve okula nasıl bir katkısı olabilir?

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

2. UYGULAMALAR

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, öğretmen ve okul müdürlerinin eğitim alanındaki yüksek lisans tezlerinden beklentilerini anlamaya yönelik nitel bir durum çalışmasıdır. Durum çalışmasında ortaya çıkan olay veya ürünün ortaya çıkma nedenleri ve önemli olanın ne olduğu üzerinde durulur. Bu yönüyle durum çalışması betimlemeler yapmaya elverişli olduğu gibi karmaşık durumlar arasında bağlamsal analiz yapabilme olanağı sağlar (Davey, 1991). Bu çalışma, öğretmen ve okul müdürlerinin eğitim alanında yapılan yüksek lisans çalışmalarından beklentilerini anlamaya yönelik bir durumu esas aldığından durum çalışmasına uygundur.

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırma birbiri ile bağlantılı birden çok aşamalı bir çalışmadır. Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemi'nden (MEBBİS) Düzce ilinde görev yapan, 2002-2022 yılları arasında tezli yüksek lisans mezunu olan öğretmen ve okul müdürünün 176 yüksek lisans tezi hazırladığı ve bu çalışmalar içerisinden 116'sının eğitim ve öğretim ilgili konularda olduğu tespit edilmiştir. Eğitim ve öğretim alanında yapılan tez çalışmalarının içerisinde en fazla çalışma yapılan alanlar olan Türkçe, Fen Bilimleri, Matematik ve Okul Müdürlerine yönelik tez sunumları yapılmasına uzman öğretim üyesi ile karar verilmiştir. Örneklem, olasılık bazlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yöntemi ile seçilmiştir. Ölçüt örneklem yönteminde, araştırmacı tarafında belirlenen kriterlere göre grupların oluşturulması esastır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Sunum yapacak grubun belirlenmesinde en fazla tez hazırlanan alan ve ortaokul branşlarından birisi olma, tezlerin 2002-2022 yılları arasında tamamlanması ile Düzce ilinde görev yapıyor olmak ölçüt alınarak alınmıştır.

Tez sunumuna dinleyici olarak katılan grup da yukarıda belirtilen ölçütlerden uygun olanlar dikkate alınarak ölçüt örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Gruplar, sunum yapılan alanlar olan Türkçe, fen bilimleri, ilkokul matematik öğretmenleri ve okul müdürlerinden oluşturulmuştur. Toplam 10 sunum çalışması gerçekleştirilmiştir. Tez çalışmasını yapan öğretmenin danışmanı da sunuma davet edilmiştir. 45 dakikalık sunumların son 15 dakikası soru cevap kısmı olarak düzenlenmiş, tezi çalışan tezin danışmanı ile birlikte sorulara cevap vermiştir.

Bu çalışmanın verilerinin toplandığı araştırma grubu, amaçlı örneklem belirleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklem yöntemi ile belirlenen 16 öğretmen ve 4 okul müdürümden oluşmaktadır. Maksimum çeşitlilik örneklem yönteminde, araştırma probleminin anlaşılmasını sağlayacak çeşitliliği sağlamak amaçlanmaktadır. Çeşitli durumlar içerisinde ortak alanların bulunması sayesinde problemin değişik boyutları irdelenir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmanın katılımcıları Türkçe, fen bilimleri, matematik branşları ve okul müdürlerinden oluştuğundan ve her grup branşına göre farklı konuları içeren sunum çalışmalarına katıldıklarından maksimum çeşitlilik gereklerini karşılamaktadırlar.

2.3. Verilerin Toplanması, Analizi ve Yorumlanması

Bu araştırmanın verileri açık uçlu soruların yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Toplam 20 katılımcı ile yüz yüze görüşülürken izin alınarak verdikleri

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

yanıtlar ses kayıt cihazına aktarılmıştır. Aynı hususların tekrarlandığının görülmesi ile verilerin doyuma ulaşıldığı kanaatine varılmıştır. Görüşme esnasında ses kaydı yapılabilmesi için izin istenmiştir. Toplanan veriler birbirini teyit eder ve tekrarlanan veriler olduğundan, diğer bir anlatımla alınan bilgiler doyuma ulaştığı düşünüldüğünden daha fazla katılımcı ile görüşme yapılmamıştır. Katılımcıların gizliliğini korumak adına kod verilmiştir. Nitel araştırmalarda temelde betimsel ve içerik analizi yaklaşımları ile veriler analiz edilebilir. Bazı araştırmacılar bu iki analiz yaklaşımının arasına sistematik analizi de eklemişlerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada, her bir araştırma sorusuna verilen yanıtlar, içerik analizi sonucu elde edilen kodlara göre temalar altında toplanmıştır.

2.4. İnandırıcılık ve Aktarılabilir

Bir araştırmanın önemi, alandaki sorunların çözümüne ve alan yazınına katkısına göre değerlendirilebilir. Yapılan araştırmanın bilimselliğinden bahsedilebilmesi için de verilerin kendi içinde çelişmemesi, nasıl toplandığının ve analiz edildiğinin açık olmasının yanında teyit edilebilir olması gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada inandırıcılığı sağlamak görüşme öncesi, katılımcılara görüşülecek konu ve süreç hakkında ön bilgiler verilmiş ve gönüllü olup olmadıklarının teyidi yapılmıştır. Yüz yüze yapılan görüşmelerde rahat bir ortam oluşturulmasına dikkat edilmiştir. Görüşme sırasında ses kaydı alınmış sonrasında kaydın çözümlenmesi yapılarak metne aktarılmıştır. Metne aktarılan metinler sahiplerine gönderilip okumaları istenerek söylediklerinin doğruluğu kontrol ettirilmiştir.

3. SONUÇLAR VE DEĞERLENDİRME

Öğretmen ve okul müdürleri ile yapılan görüşmeler sonucu elde edilen verilerden kodlara ve benzer kodların bir araya getirilmesi ile de temalara ulaşılmıştır. Araştırma soruları kapsamında, öğretmen ve okul müdürlerinden elde edilen veriler ışığında, tez sunumundan beklentiler "motivasyon, tutum gelişimi ve uygulama" temaları altında toplanarak açıklanmıştır.

Öğretmenlerin Yüksek Lisans Tezlerinden Motivasyona Yönelik Beklentileri

Tez çalışmalarından, öğretmenler motivasyona yönelik beklentileri ile ilgili analiz sonucunda ulaşılan temalar ve frekans değerleri Çizelge 1'de yer almaktadır.

Çizelge 1. Motivasyona yönelik beklentiler.

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Motivasyon (28)	İlgiyi arttırma	F5, M1, M2, M5, T1, T4	6
	Ders başarısını arttırma	M2, F1, M2, F3	4
	Dersi zevkli, eğlenceli hale getirme	M1, M2, T2, T3	4
	Motive olma	F1, T2, M2	3
	Mesleki gelişime teşvik etme	M2, T4	2
	Makale ve tezlere ilgiyi arttırma	T2, M4	2
	Araştırmaya sevk etme	T1, F3	2
	Fikirlerine değer verilme	M1	1

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Çizelge 1'e bakıldığında öğretmenler, tez çalışmalarından beklentilerini motivasyon teması altında, "ilgiyi arttırma (6), ders başarısını arttırma (4), dersi zevkli, eğlenceli hale getirme (4), motive olma (3), mesleki gelişime teşvik etme (2), makale ve tezlere ilgiyi arttırma (2), araştırmaya sevk etme (2), ve fikirlerine değer verilme (1)" olarak (f=28) ifade etmişlerdir. Katılımcıların, tez çalışmalarından motivasyonlarına yönelik beklentileri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

> *"Öğrencilerin matematiğe olan meraklarının artması, derse ilişkin olumlu tutum geliştirmelerinde katkısı olacağını düşünüyorum. Çünkü çocuklar yarışmayı seviyor. Oyunlaştırma bir anlamda rekabeti teşvik ediyor. Zaten araştırma sonuçlarında da bu durum ortaya konulmuştur."* (M2).

> *"Buraya gelmeniz bile o kadar mutlu etti ki beni. Yani orada bir çalışma yapıldı biz o çalışmayı dinledik. Uygulanır, uygulanmaz bilemem. İşte okullarda bununla ilgili çalışmalar var ama benim bununla ilgili gerçek hayatla bağdaşmadığı ile ilgili bir sözüm üzerine buraya gelip benimle konuşmanız açıkçası önemsendiğimi ve sorunların farkında olan insanlar var diye düşündüm açıkçası."* (F3).

Öğretmenlerin beklentileri öğrencileri, ders süreçleri ve kendileri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Derslere zevkli hale gele getirecek, öğrencilerin derse severek ve isteyerek katılmalarını sağlayacak bir yöntemi veya bir ders aracını daha etkili nasıl kullanacaklarını öğrenmenin öğretmenlerin motivasyonlarını arttırdığı söylenebilir. Diğer dikkati çeken bir nokta ise öğretmenlerin kendilerine değer verilmesi beklentisi içerisinde oldukları, tezlerin paylaşılması ve görüşlerinin alınmasının bunu sağlamada etkili olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerde sunum sonrası, yüksek lisans yapma ve bilimsel araştırma ve makalelere bakma isteği uyanması mesleki gelişimi sürdürme açısından önemlidir.

Öğretmenlerin Yüksek Lisans Tezlerinden Tutum Gelişimine Yönelik Beklentileri

Tez çalışmalarından, öğretmenler tutum gelişimine yönelik beklentileri ile ilgili analiz sonucunda ulaşılan temalar ve frekans değerleri Çizelge 2'de yer almaktadır.

Çizelge 2. Tutum gelişimine yönelik beklentiler.

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Tutum gelişimi (19)	Bilimsel bakış geliştirme	M4, F2, F3, F4, F5	5
	Öğrenciye bakışı değiştirme	F5, M3, M5, M6	4
	Farkındalık oluşturma	T2, F5, M5	3
	Öğrenci seviyesini dikkate alma	T1, M2	2
	Ön yargıları önleme	M4, T3	2
	Ufuk açma	F4	1
	Teknolojiyi bilinçli kullanma ve takip	T1	1
	Öğrenci isteğini dikkate alma	F2	1

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Çizelge 2'ye bakıldığında **ö**ğretmenler, tez çalışmalarından beklentilerini tutum gelişimi teması altında; "bilimsel bakış geliştirme (5), öğrenciye bakışı değiştirme (4), farkındalık oluşturma (3), öğrenci seviyesini dikkate alma (2), ön yargıları önleme (2), ufuk açma (1), teknolojiyi bilinçli kullanma ve takip etme (1), öğrenci isteğini dikkate alma (1)" olarak (f=19) ifade etmişlerdir. Katılımcıların, tez çalışmalarından tutum gelişimlerine yönelik beklentileri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

> *"Bir farkındalık oluşturma aslında güzel bir çalışma. Yani böyle bir şeyin olduğunu bilmeyen veya konuştuğumuz zaman hiç ben böyle bir web 2 araçlarını falan bilmiyorum diyen öğretmenlerle karşılaşıyoruz. En azından bu tez sunumuyla veya bu bize yapılan çalışmayla bir farkındalık oluşuyor ki öğretmenler en azından derslerde kendi araç gereçlerini üretebilirler."* (T2).

> *Tezler gerçekten farklı bakış açısı geliştirmeye de yarıyor. Araştırma sonuçlarını görünce ne yapmanız gerektiği konusunda bir fikir oluşuyor. Bence bu tür çalışmalara devam edilmeli* (F2).

Öğretmenler, yüksek lisans tez çalışmalarının, tutumları üzerinde etkisi olacağı beklentisi içerisindedirler. Olay ve olgulara bakış açısındaki değişiklik tutum ve davranışlara yansıması beklenir. Öğretmenler tez sunumlarının bakış açılarına, karar öncesi yargılarına, öğrenci görüşlerini önemsemelerine etkisi olabileceği ve kendilerinde farkındalık oluşturabileceği beklentisindedirler.

Öğretmenlerin Yüksek Lisans Tezlerinden Uygulamaya Yönelik Beklentileri

Tez çalışmalarından, öğretmenler uygulamaya yönelik beklentileri ile ilgili analiz sonucunda ulaşılan temalar ve frekans değerleri Çizelge 2'de yer almaktadır.

Çizelge 3. Uygulamaya yönelik beklentiler.

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Uygulama (41)	Mesleki gelişime katkı	F1, F3, F4, M2, M4, T3, T4	7
	Sorunların çözümüne katkı	F1, F6, M3, M5	4
	Öğrenci merkezli ders işleme	F6, M1, M3, T1	4
	Yeni bilgiler edinme	F4, M4, T1	3
	Bilgileri güncelleme	F2, F4, M4	3
	Araştırma sonuçlarını görme	M2, M3, T2	3
	Kendini değerlendirme	T3, F1, M3	3
	Bilginin yayılmasını sağlama	F2, T2	2
	Akademiyle yakınlaşma	M3, M6	2
	Sınıf yönetimi becerisi arttırma	F2	1

Çizelge 3'e bakıldığında öğretmenler, tez çalışmalarından beklentilerini uygulama teması altında; "mesleki gelişime katkı (7), sorunların çözümüne katkı (4), öğrenci merkezli ders işleme (4), yeni bilgiler edinme (3), bilgileri güncelleme (3), araştırma sonuçlarını görme (3), sorumluluğu öğrenciye verme (3), geri bildirim alma (3), kendini değerlendirme (3), bilginin yayılmasını sağlama (2), akademiyle yakınlaşma (2), veli ile iş birliği yapma (2),

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

öğrencilerin ilerlemesini takip etme (1), sınıf yönetimi becerisi arttırma (1)" (f=41) olarak ifade etmişlerdir. Katılımcıların, tez çalışmalarının uygulamaya yönelik beklentilerine dair görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

> *"Tez çalışmasında öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların genelde benzer olduğunu gördüm. Bu sorunların çözümü öğretmenin projeyi ne kadar önemsediği ile ilgili. Benim açımdan en büyük problem maddiyat genelde. Çocuklar en iyisini yapmak istiyor, o videoda gördüğünü yapmak istiyor. Materyal konusunda sıkıntı oluyor. Biraz da özensiz oluyor. Çocuklardan kaynaklı son güne falan bıraktıkları için alelacele oluyor."* (F6).

> *"Çocukların hepsi pandeminin de etkisiyle çok böyle sosyal medya ya da internet çağına geldiler. Dersleri falan çevrimiçi işledik falan çok fazla sanal ortamla haşir neşirler. Öğretmenler olarak bizim de onlara uyum sağlamamız gerekiyor. Kendimizi güncellememiz, yenilikleri takip etmemiz gerekiyor. Bu tarz seminerlerin buna yardımcı olabilir."* (F4).

Öğretmenlerin yüksek lisans tez çalışmalarının, uygulamaya yönelik beklentilerinin oldukça fazla olduğu görülmektedir. Bu kapsamda mesleki gelişim öğretmenlerin en fazla önemsedikleri konudur. Tez sunumlarının sınıftaki sorunların çözümüne etkisinin olacağı, sorunlar konusunda farkındalık sağlayabileceği, mesleki bilgilenme, yenileme ve gelişmelerden haberdar edebileceği beklentisi içerisindedirler.

Okul Müdürlerinin Yüksek Lisans Tezlerinden Motivasyona Yönelik Beklentileri

Tez çalışmalarından, okul müdürlerinin motivasyona yönelik beklentileri ile ilgili analiz sonucunda ulaşılan temalar ve frekans değerleri Çizelge 4'te yer almaktadır.

Çizelge 4. Motivasyona yönelik beklentiler.

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Motivasyon (5)	Yüksek lisans yapmayı teşvik	OM1, OM2, OM3	3
	Motivasyonu arttırma	OM1	1
	Araştırmalara ilgi	OM2	1

Çizelge 4'e bakıldığında okul müdürleri, tez çalışmalarından beklentilerini motivasyon teması altında; "yüksek lisans yapmayı teşvik (3), motivasyonu arttırma (1) ve araştırmalara ilgi (1)" olarak (f=5) ifade etmişlerdir. Katılımcıların, tez çalışmalarından motivasyonlarına yönelik beklentileri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

> "*Her bilimsel çalışma kendi içinde değerli. Tez yazan arkadaşlardan biliyorum ki çok emek harcanıyor. Ben sunumlardaki verilerin okul müdürlerinin işlerini daha iyi yapması konusunda gayretlendirebilir. Tabi başka etkileri de olur.*" (OM1)

> "*Ben tez çalışmaları sunulmasının okul müdürlerine olumlu etkisi olabileceğine inanıyorum. Bilimsel araştırma sonuçlarına bakmak çoğu zaman aklımıza gelmiyor. Böyle bir alışkanlığımız yok.*" (OM2).

Okul müdürleri, tez sunum çalışmalarının okul müdürlerine olumlu etkisi olacağı beklentisi içerisindedirler. Yüksek lisans yapma ile ilgili isteğin artması bile başlı başına bir kazanımdır. Yüksek lisan ile ilgili bilinen yanlışların, ön yargıların kırılması adına yapılan çalışmanın etkili olduğu görülmektedir. Çağımızda bilgi önemli bir güç kaynağı olması

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

nedeniyle doğru kaynaklardan, bilimsel temeli olan çalışmalardan okul müdürlerinin beslenmesi önemlidir. Okul müdürlerinde, tez sunumları sayesinde söz konusu etkinin oluştuğu görülmektedir.

Okul Müdürlerinin Yüksek Lisans Tezlerinden Tutum Gelişimine Yönelik Beklentileri

Tez çalışmalarından, okul müdürleri tutum gelişimine yönelik beklentileri ile ilgili analiz sonucunda ulaşılan temalar ve frekans değerleri Çizelge 5'te yer almaktadır.

Çizelge 5. Tutum gelişimine yönelik beklentiler.

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Tutum gelişimi (12)	Adaletli olmanın önemini anlama	OM1,OM2, OM3	3
	İletişime önem verme	OM1, OM3, OM4	3
	Farkındalık oluşturma	OM1, OM2	2
	Ön yargıları kırma	OM1	1
	Liderlik etme/yol gösterme	OM1	1
	Rehberlik anlayışı geliştirme	OM2	1
	Ufuk açma	OM3	1

Çizelge 5'e bakıldığında okul müdürleri, tez çalışmalarından beklentilerini tutum gelişimi teması altında; "adaletli olmanın önemini anlama (3), iletişime önem verme (3), farkındalık oluşturma (2), ön yargıları kırma (1), liderlik etme/yol gösterme (1), rehberlik anlayışı geliştirme (1) ve ufuk açma (1)" olarak (f=12) ifade etmişlerdir. Katılımcıların, tez çalışmalarının tutum gelişimlerine yönelik görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir.

> *"Öğretmenin öğretmene bir şey anlatması çok zor bir şey. Yani bizde zaten bu konuda çok bilgi sahibiyiz. Yani, ne anlatıyorsun falan gibi, üniversitede biz zaten bunları gördük hesabına giriyor. Ama bilgiyi her zaman yenilenmeye açık olması lazım. Bu seminerler öğretmenin bu konudaki katılığını kırmasına yardım edebilir. Aynı durum okul müdürleri açısından da geçerli."* (OM1).

> *"Hepsi için söylemiyorum ama müdür konumunun gücünü yansıtmak adına takındığı tavırlar öğretmeni ona yakın durmaktan sorunlarını, ihtiyaçlarını söylemekten uzak tutabiliyor. Adeta otoriter bir yaklaşım anlayışı var. Sanki müdür olunca illa otoriter olmak gerekir gibi. Yani liderliğin bence olumsuz liderlik özelliklerini eski yöneticilerden bunu takınan çok fazla var. Bu tarz tez çalışmaları inanıyorum ki farkındalık için önemli."* (OM2).

Okul müdürlerinin tutum gelişimine yönelik beklentilerinin daha çok yönetim becerileri ile ilgilidir. Burada ortaya çıkan ana kavramın iletişim olduğu söylenebilir. Adaletli olma, ön yargılı olmamaya özen gösterme liderlik ve rehberlik etme iletişimle yakından alakalıdır. Sağlıklı bir iletişim kanalı kurulmadan, bahsi geçen diğer konularda ilerleme kaydedilemez.

Okul Müdürlerinin Yüksek Lisans Tezlerinden Uygulamaya Yönelik Beklentileri

Tez çalışmalarından, okul müdürleri uygulamaya yönelik beklentileri ile ilgili analiz sonucunda ulaşılan temalar ve frekans değerleri Çizelge 6'da yer almaktadır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Çizelge 6. Uygulamaya yönelik beklentiler.

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
	İletişim hatalarını anlama	OM1, OM3, OM4	3
	Mesleki gelişim	OM2, OM3, OM4	3
	Önceki yaklaşımların yanlışlığını anlama		
	Olumsuz yönetici davranışları	OM1, OM4	2
	Okul müdürlerine asli görevini hatırlatma	OM3, OM4	2
Uygulama (18)	Empati kurma		
	Geri bildirim alma	OM1, OM2	2
	Bilgi paylaşma	OM1	1
	Saha sonuçlarını görme	OM3	1
	Geleceğe dönük eylem planı	OM4	1
	Akademik çalışmalardan yararlanma	OM2	1
		OM4	1
		OM3	1

Çizelge 6'ya bakıldığında **o**kul müdürleri, sunumu yapılan tez çalışmalarından beklentilerini uygulama teması alında; "iletişim hatalarını anlama (3), mesleki gelişim (3), önceki yaklaşımların yanlışlığını anlama (2), olumsuz yönetici davranışlarının farkına varma (2), okul müdürlerine asli görevini hatırlatma (2), empati kurma (1), geri bildirim alma (1), bilgi paylaşma (1), saha sonuçlarını görme (1), geleceğe dönük eylem planı (1), akademik çalışmalardan yararlanma (1)" olarak ifade etmişlerdir (f=18). Katılımcıların, tez çalışmalarından uygulamaya yönelik beklentilerine dair görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

> *"Müdürün yaptığı olumsuz davranışlar dinlememek, terslemek. Ben yapmışım bunu ilk müdür olduğum sene öğretmen bunu bana geçen sene söyledi. Bana beni terslediniz dedi. Ya dört sene önceki bir olay. Ne zaman yaptım dedim. Yukarıda fen laboratuvarında kendisine sen nasıl öğretmensin demişim. Ama hatırlamıyorum. Ben ona "Bak böyle bir şey demem." dedim, O da "dediniz" dedi. Yani bu tür durumlar ilişkileri çok etkiliyor. Terslemek, ondan sonra dinlememek. Başkalarını sürekli ezmek. Bir tane müdürüm de vardı sürekli ezerdi bizi. Bize kendimizi değersiz hissettirirdi. Böyle olduğu zaman veriminiz olmuyor hocam. Bu tarz sunumların yöneticilerin olumsuz davranışlarını anlamasını sağlayacağını düşünüyorum."* (OM4)

> *Ulaşılan bilgilerin, dönütlerinin olması esas vurgu o çok önemliydi. Ben bunun önemli olduğunu düşünüyorum. Sunumdan alacağımız bazı dersler var. Bence sunumların okul müdürleri üzerinde olumlu etkileri olacaktır."* (OM1).

Okul müdürlerinin tez sunumlarından uygulama noktasındaki beklentileri daha çok yönetim ile ilgili hususlarda olduğu görülmektedir. Yönetici karar veren pozisyonunda olduğu için ve doğru kararları verebilmesi için kendi ile ilgili değerlendirmeleri sık sık yapmalıdır. Tez sunumlarının okul müdürlerinin iletişim hatalarını görme, önceki hatalı davranışlarının farkına varma, olumsuz yönetici davranışlarının farkına varma, empatinin önemini noktasında farkındalık oluşturabileceği anlaşılmaktadır. Bunun yanında bilgilerini birbirleri ile

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

paylaşmaları, saha sonuçlarını tartışma böylece doğru ve etkili kararlar alabilmede tez sunumlarından etkili olabileceğini belirtmişlerdir.

4. GENEL DEĞERLENDİRME VE SONUÇLAR

Bu bölümde, yüksek lisans tezlerinin sunumları sonrası araştırma soruları çerçevesinde, öğretmen ve okul müdürlerinde oluşan beklentilere yönelik sonuçlar değerlendirilerek tartışılmış ve bu sorunların çözümüne yönelik getirilen öneriler açıklanmıştır.

Bu araştırmada tez sunumu sonrası katılımcı öğretmen ve okul müdürlerinde motivasyon, tutum gelişimi ve uygulamaya yönelik beklentilerin oluştuğu tespit edilmiştir. Baş (2013) yaptığı bir araştırmada, öğretmenlerin lisansüstü eğitimden beklentilerini, akademisyenliğe geçebilmek, mesleki saygınlık kazanmak, mesleki anlamda gelişmek ve Millî Eğitim Bakanlığı sisteminde kariyer yapma olarak belirlemiştir. Katılımcı öğretmenler ve okul müdürlerinin, tez sunumları sonrası oluşan beklentileri bazı noktalarda benzerlik göstermekle beraber, rol farklılıklarından kaynaklanan ayrışmalar da bulunmaktadır. Öğretmen ve okul müdürleri, yüksek lisans tezlerinden kaynaklı motivasyonel bir beklenti içerisindedirler. Ancak öğretmenler için bu beklenti kendileri ve öğrencileri ile ilgili iken okul müdürlerinin ki ise kendileri ve yönetimi altında bulunanlarla ilgilidir. Ceylan'a (2002) göre öğretmenlerin iş motivasyonlarının yükselmesi başarı isteklerinin ve verimlerinin artmasını sağlamaktadır. Bunun yansıması olarak eğitimin kalite ve niteliğini arttırması olasıdır (Deniz ve Erdener, 2016). Öğretmenler, tez sunumlarından elde ettikleri bilgi ve sunum sonrası kendi aralarında yaptıkları mesleki paylaşımların, öğrencilere yönelik olarak dersi monotonluktan kurtarıp eğlenceli hale getireceğini bunun da öğrencilerin ders başarıları üzerinde etkisi olabileceğini belirtmişlerdir. Dersin eğlenceli hale gelmesinin hem öğretmenler hem de öğrenciler üzerinde olumlu etkileri vardır. Sıkıcı, sıradan ve benzerlerinin tekrarı şeklinde olan bir ders işleme anlayışının, öğretmen ve öğrenciler üzerinde bıkkınlık yaratması muhtemeldir. Öğrencisinin dersinden zevk aldığını gören öğretmenin de motivasyonun artması, karşılıklı olarak öğrencilerin de motivasyonunu arttıracaktır.

Okul müdürleri de öğretmenler gibi tez sunumlarının motivasyonlarını arttırdığını belirtmişlerdir. Başaran (2000), öğretmenlerin motivasyonlarındaki en büyük payın okul müdürlerinde olduğunu, bu sebeple öğretmenlerin beklenti ve isteklerini dikkate alması gerektiğini belirtmiştir. Ada, Akan, Ayık ve Yıldırım'a (2014) göre ise öğretmenlerin başarısında, kendilerini destekleyen ve güven veren yönetici önemli bir yere sahiptir. Okul müdürleri, rollerinin gereği olarak öğretmenleri yönlendirme ve gelişime teşvik etme sorumlulukları vardır. Kendi motivasyonu düşük bir okul müdürünün öğretmenler üzerinde etkisi sınırlı olacaktır. Tez sunumlarının motivasyonel etkisiyle okul müdürlerinde, yönetim görevlerini bilimsel verilerin ışığında, katılımcı bir anlayışla, gelişim odaklı yapmaları beklentisi oluşturmuştur.

Hem okul müdürleri hem de öğretmenler tez sunumlarının kendilerinde yüksek lisans yapma ve mesleki gelişim isteği uyandırdığını belirtmişlerdir. Mesleki gelişimde araştırma ve literatürü takip etmenin mesleki gelişim açısından ayrı bir önemi vardır. Baldan ve Güven (2018) yaptıkları bir araştırmada, Eğitim Programları ve Öğretim (EPÖ) alanında yüksek lisans yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine bakış açılarının değiştiği, mesleki doyumlarının

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

arttığı, öğrencileri merkeze alarak ders işledikleri, araştırmaya becerileri kazandıkları, bunun da öğrenci başarılarını olumlu olarak etkilediği yönünde bulgulara ulaşmışlardır. Okul müdürleri açısından yüksek lisans eğitimleri mesleki bilgilerini güncelleme, uzmanlaşmayı sağlama kişisel gelişime katkı sunma ve yönetsel yeterlilik kazanmayı sağlamaktadır (Güven vd., 2023). Tez sunumlarının, öğretmen ve okul müdürlerinin yüksek lisans yapma ve mesleki anlamda gelişmeleri noktasında motivasyonel kaldıraç olabileceğini anlaşılmaktadır. Bunun yanında tez sunumlarının paylaşılması ile kendilerine değer verildiğini hissettiklerini belirtmeleri önemlidir.

Davranış ve düşünceler üzerinde etkisi nedeni ile tutumlar önemlidir. Bu araştırmada öğretmen ve okul müdürleri tez sunumunun, tutumlarına yönelik beklentileri de farklılık göstermektedir. Tez sunumlarının asıl amacı olan, katılımcıların bakış açısını etkileme yönündeki gayretinin, öğretmen ve okul müdürleri tarafından anlaşıldığı görülmektedir. Gül ve Dikbaş (2023) yaptıkları araştırmada, lisansüstü eğitimin öğretmen ve okul müdürlerinin bakış açılarını değiştirdiğini, durumları yorumlama ve analiz etme kabiliyetlerini geliştirdiğini tespit etmişlerdir. Bu çalışmada, bilimsel makalelerin ilgilileri ile buluşturulması ve bunun devamlılığını sağlamanın, söz konusu etkiye kapı aralayabileceği söylenebilir. Bu araştırmada öğretmenlerin tez sunumlarından, "bilimsel bakış geliştirme, öğrenciye bakışı değiştirme, farkındalık oluşturma, öğrenci seviyesini dikkate alma, ön yargıları önleme, ufuk açma, teknolojiyi bilinçli kullanma ve takip etme, öğrenci isteğini dikkate alma" yönünde beklentileri olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin öğrencilerine yönelik tutumlarının onların eğitim hayatları üzerinde derin etkileri vardır. Öğrencileri ile ilgili olumlu gelecek beklentisine sahip öğretmenin tutum ve davranışları öğrencilerin motivasyonunu, öz güven ve öz saygısını etkileyerek ders ve hayat başarısı sağlamasına yardımcı olması beklenir. Bunun yanında ön yargıları kırmak, başaramam duygusunun üzerinden gelmek de önemlidir. Katılımcılar bu noktada tez sunumlarının katkısı olacağını belirtmişlerdir. Zorlu sınıf ortamları öğretmenlerin gayretlerinden sonuç alamamalarına ve çabalamaktan vazgeçmelerine neden olabilmektedir. Katılımcılar sunumların teknoloji kullanım bilincine etki edeceğini ummaktadırlar. Tez sunumundan kaynaklı olarak, Web 2.0 teknolojisine dayanan ve karşılıklı etkileşimi sağlayan uygulamaları araştırtılarak, derslerinde kullanacaklarını belirtmişlerdir. Yüksek lisans tezlerinin paylaşılmasının, öğretmenlerin farkındalıklarını artıracağı, eğitime yönelik bakış açılarına derinlik kazandıracağı buna paralel olarak öğrencilerin istek ve beklentilerini gözeterek seviyeye uygun çalışmalar yapma konusunda öğretmenlerin tutumlarına etki edeceği beklentisi içerisindedirler.

Okul müdürleri açısından tez sunumlarının tutum gelişimine yönelik beklentileri adalet kavramı üzerinde yoğunlaşmıştır. Bunun yanında katılımcıların diğer beklentileri "iletişime önem verme, farkındalık oluşturma, ön yargıları kırma, liderlik etme/yol gösterme, rehberlik anlayışı geliştirme ve ufuk açma" olarak tespit edilmiştir. Turhan & Yaraş (2013, s.215) yaptıkları bir araştırmada Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi (EYTPE) alanında yüksek lisans yapmanın sorun çözme, liderlik etme, iş birliği yapma, etkili iletişim kurma, paydaşları etkileme yeterliliklerini arttırdığını belirlemişlerdir. Bu sonuç araştırmacıların beklentileri ile paralellik göstermektedir. Bu araştırmada frekansı en yüksek tutum gelişimine yönelik beklenti olan adalet, yöneticiye olan güveni ve saygıyı

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

destekleyen bir kavramdır. Okul müdürü ile öğretmenler ve diğer çalışanlar arasındaki ilişkinin istikrarlı, kalıcı ve güvene dayalı olmasını istiyorsa çalışanlar arasında ayırım yapmama, hakkaniyetli davranmaya özen göstermelidir. Yöneticinin adaletten uzaklaşması çalışanlar arasında çatışmalara, motivasyonlarının düşmesine ve örgütün amaçlarını gerçekleştirmede zorlanmasına neden olabilir. Bu noktada tez sunumları okul yöneticilerine adalet kavramının önemini hatırlattığı görülmektedir. Ön yargı, adaletle beraber yürüyen bir kavramdır. Okul müdürünün kurumda yaşanan sorunlara ön yargılı ve taraflı bir şekilde yaklaşması, objektif ve doğru analizler yapmasının önünde engel olacağından hatalı çözümler üretmesine neden olur. Okul müdürlerinin tez sunumlarından ön yargının hatalı bir yaklaşım tarzı olduğunu gördükleri anlaşılmaktadır. Her kurumda olduğu gibi okullarda da işleyiş süreci iletişim üzerinden yürümektedir. Okul müdürünün yönetim ve görev yaptığı alana dair bilgisi olsa bile iletişim bilgi ve becerisi eksikse başarılı bir yönetici olamaz. İletişim becerisi dinleme, anlama, dönüt verme, ikna etmeyi kapsadığından, çalışanlarla iyi ilişkiler kurmak ve sürdürmek, kurumun iş ve işlemlerini doğru şekilde yapılmasını sağlamak için gerekli bir özelliktir. İletişim bilgi ve becerisine sahip olmayan bir yönetici diğer çalışanlara liderlik de edemez. Tez sunumları ile ilgili beklentilerden birinin de iletişime önem verme olarak belirtilmesi bu nedenle önemlidir.

Öğretmenler tez sunumlarından uygulamaya yönelik beklentileri daha çok mesleki gelişim ve sınıf içi uygulamalar yöneliktir. Öğretmenler bu beklentilerini "mesleki gelişime katkı, sorunların çözümüne katkı, öğrenci merkezli ders işleme, yeni bilgiler edinme, bilgileri güncelleme, araştırma sonuçlarını görme, sorumluluğu öğrenciye verme, geri bildirim alma, kendini değerlendirme, bilginin yayılmasını sağlama, akademiyle yakınlaşma, veli ile iş birliği yapma, öğrencilerin ilerlemesini takip etme, sınıf yönetimi becerisi arttırma" olarak ifade etmişlerdir. Bu araştırmada öğretmenlerin uygulamaya dönük beklentileri, Baş'ın (2013), öğretmenlerin lisansüstü eğitim ile kendilerini mesleki anlamda ilerletme, elde ettikleri bilgi ve becerileri sınıfta uygulama şeklinde ulaştığı sonuçları ile benzerdir. Semerci ve Çerçi (2005), Tezsiz Yüksek Lisans Programı (TYLP) öğrencileri ile yaptıkları çalışmada, tezsiz yüksek lisansın etkili iletişim, sınıf içi etkinliklerde ve öğrencileri anlama ve tanımada etkili olma beklentisi içerisinde oldukları yönünde bulgulara ulaşmışlardır. Mesleki gelişimin bilgi, beceri ve kabiliyetlerin artmasını sağladığından, öğretmenler öğrencilerine daha nitelikli bir eğitim olanağı sağlaya bileceklerdir. Katılımcılar tez sunumları yolu ile yeni bilgiler edinme, güncellenme, farklı uygulamalar öğrenme beklentisi içerisinde oldukları görülmektedir. Eğitim öğretim çalışmalarında öğretmenin ders işleme sürecini ve planını geri bildirimler üzerine temellendirmediği sürece yapılan çalışmalar boşlukta kalacak ve başarısızlıkla sonuçlanacaktır. Öğrencilerin ilerlemesini takip edebilmek, öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadığını öğrenmek için yine geribildirim gereklidir. Katılımcıların tez sunumlarından bir diğer beklentisi de akademi ile yakınlaşmadır. Üniversitelerde yapılan bilimsel çalışmalar sayesinde öğretmenler hem dünyadaki gelişmelerden haberdar olma hem de yaptıkları çalışmaların sonuçlarını görme imkanına kavuşacaklardır.

Bu araştırmada, okul müdürleri tez sunumlarından uygulama yönelik beklentileri "iletişim hatalarını anlama, mesleki gelişim, önceki yaklaşımların yanlışlığını anlama, olumsuz yönetici davranışlarının farkına varma, okul müdürlerine asli görevini hatırlatma, empati kurma, geri bildirim alma, bilgi paylaşma, saha sonuçlarını görme, geleceğe dönük eylem planı,

akademik çalışmalardan yararlanma" olarak ortaya çıkmıştır. Bu araştırma sonuçlarına benzer şekilde Güven vd. (2023), okul müdürlerinin okul yönetiminde yetkinliklerini arttırmak ve bu alanda uzmanlaşabilmek için yüksek lisans eğitimi aldıkları yönünde sonuçlara ulaşmışlardır.

Eğitim alanında hazırlanacak olan yüksek lisans tezlerinin konu seçiminde, öğretmen ve okul müdürlerinin sorunları, ihtiyaçları ve talepleri dikkate alınarak etkileşim halinde tercihler yapılabilir. Bu sayede yapılan araştırma, alanda çalışan öğretmen ve okul müdürlerinin hem yüksek lisans çalışmalarına ilgisi arttırılabilir hem de uygulamaya dönük çalışıldığından, alanda karşılaşılan sorunların çözümüne katkı sunabilir. Ayrıca tamamlanan yüksek lisans tezlerinin etkililiği, uygulamaya yansımaları, öğretmen ve okul müdürlerinin bu konudaki beklentilerini içeren araştırmalarla yapılan tezlerin değerlendirilmesi yapılabilir.

KAYNAKÇA

Ada, Ş., Akan, D., Ayık, A., Yıldırım, İ., & Yalçın S. (2014). *Öğretmenlerin motivasyon etkenleri. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17*(3), 151-166.

Aktan, O. (2020). Öğretmenlerin kariyer gelişimi açısından lisansüstü eğitimin değerlendirilmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 10*(3), 596-607.

Altun, B., & Yengin Sarpkaya, P. (2021). Öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerine bir durum çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches, 18*(Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 4063-4106.

Alabaş, R., Kamer, S. T., & Polat, Ü. (2013). Öğretmenlerin kariyer gelişimlerinde lisansüstü eğitim: tercih sebepleri ve süreçte karşılaştıkları sorunlar. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 3*(4), 89-107.

Alhas, A. (2006). *Lisansüstü Eğitim Yapmakta Olan Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitime Bakış Açıları (Ankara ili örneği).* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi. Ankara.

Baldan, B., & Güven, M. (2018). Öğretmenlerin mesleki gelişiminde lisansüstü eğitim: eğitim programları ve öğretim doktora programı. *Cukurova University Faculty of Education Journal, 47*(1), 1-36.

Baş, G. (2013). Öğretmenlerin lisansüstü eğitimden beklentileri: nitel bir araştırma (Niğde ili örneği). *Yükseköğretim Dergisi, 3*(2), 61-69.

Başaran, İ.E, (2000). *Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul,* 4. Baskı, Feryal Matbaası, Ankara.

Bülbül, T. (2003). Ankara üniversitesi eğitim bilimleri fakültesinde görev yapan öğretim üyelerinin lisansüstü öğretime öğrenci seçme sürecine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1), 167-174.

Ceylan, C. (2002). *Yönetsel ve Organizasyonel Açıdan Koçluk Yaklaşımı Ve Bir Uygulama,* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Davey, L. (1991). The Application Of Case Study Evaluations. (Trc. Tuğba Gökçek). (2009) *Elementary Education Online, 8*(2), 1-3.

Demircioğlu, H., & Özdemir, O. (2023). The effect of master's degree administrators in educational administration on the success of the school. *International Journal of Social Science, Innovation and Educational Technologies (Online),4*(14), 48-58.

Deniz, Ü., & Erdener, M. A. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonlarını etkileyen etmenler. (Ed. Tüfekçi, Ö. K.). *Sosyal bilimlerde stratejik araştırmalar.* Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 29-41.

Gökçe, H., Gökçe, Z., Demir, N., & Bektaş, O. (2022). Lisansüstü eğitimin fen bilimleri öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkısı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 42*(2), 1409-1442.

Gül, İ., & Dikbaş, E. (2023). Eğitimcilerin lisansüstü eğitim almalarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi, 9*(1), 40-55.

Günay, D. (2018). Türkiye'de Lisansüstü Eğitim ve Lisansüstü Eğitime Felsefi Bir Bakış. *Üniversite Araştırmaları Dergisi, 1*(2), 71-88.

Güven, İ. H., Ünal, R., Öteleş, M. A., Yumşak, M., Sevinç, K., & Şimşek, F. (2023). Okul müdürlerinin eğitim yönetimi tezsiz yüksek lisans programı alanında lisansüstü eğitim yapma nedenlerinin incelenmesi. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies, 9*(34), 164–179.

Karaman, S., & Bakırcı, F. (2010). Türkiye'de lisansüstü eğitim: sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 5*(2), 94-114.

Kısa, N., Badavan, Y., & Houchens, G. (2020). Eğitim Yönetimi Alanındaki Kuram-Uygulama Boşluğunun Nedenleri1. *Kastamonu Education Journal*, *28*(4), 1629-1645.

Koşar, D., Er, E., & Kılınç, A. Ç. (2020). Yüksek Lisans Yapmak: Eğitim Yönetimi Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitim Yapma Nedenlerine İlişkin Nitel Bir Araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (53)*, 370-392.

Ogawa, R. T., Goldring, E. B., & Conley, S. (2000). Organizing The Field To İmprove Research On Educational Administration. *Educational Administration Quarterly, 36*(3), 340-357.

Semerci, N. ve Çerçi, A. (2005). Öğretmen Yetiştirmede Tezsiz Yüksek Lisans Programı ve Gelecekten Beklentiler. Eğitim ve Bilim Dergisi, 30(136), 52-60.

Şener, O. ve Işık, A. (1995). Türkiye'de Sosyal Bilimler Alanında Uygulanmakta Olan Yüksek Lisans Programlarının Sorunları ve Çözü Önerilerimiz. *Öneri Dergisi,1*, 3-7.

Turhan, M., & Yaraş, Z. (2013). Lisansüstü Programların Öğretmen, Yönetici ve Denetmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 12*(43), 200-218.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

AKADEMİK BİLGİNİN EĞİTİM SÜRECİNE AKTARILMASININ ÖNÜNDEKİ ENGELLER

Eğitim Müfettişi, MUSTAFA AYGÜN

Düzce Üniversitesi, mustafa-aygun3458@hotmail.com-0000-0001-8625-1414

Prof., ENGİN ASLANARGUN

Düzce Üniversitesi, enginaslanargun@duzce.edu.tr- 0000-0002-4965-0229

ÖZET

Bu araştırma, tezli yüksek lisans eğitimlerini tamamlamış öğretmen ve okul müdürlerinin hazırladıkları eğitim alanındaki yüksek lisans tezlerinin, öğretmen ve okul müdürleri ile paylaşılması yolu ile uygulamaya katkı durumunun önündeki engelleri anlamayı amaçlayan nitel bir durum çalışmadır. Düzce'de resmi orta okullarda görev yapan, 2002-2022 yılları arasında tezli yüksek lisans mezunu olan, eğitim öğretim alanı ile ilgili tez çalışması yapan116 öğretmen ve okul müdürü arasından ölçüt örneklem yöntemi ile seçilen, sekiz öğretmen ve iki okul müdüründen, tezlerini öğretmen ve okul müdürlerine sunum yapmaları istenmiştir. 2022-2023 eğitim-öğretim yılında resmi ortaokullarda görev yapan Türkçe, fen bilimleri, matematik öğretmenleri ve okul müdürleri, İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile yapılan iş birliği çerçevesinde tez sunumuna davet edilmiştir. Veriler, tez sunumlarına katılan ve maksimum çeşitlilik örneklem yöntemiyle belirlenen 20 katılımcıdan açık uçlu soruların yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla yüz yüze görüşülerek toplanmıştır. Araştırma soruları, kavramsal çerçeve dikkate alınarak uzman öğretim üyesinin önerileri doğrultusunda, araştırma problemine uygun olarak hazırlanmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler, içerik analizine tabi tutularak ulaşılan kodlar temalar altında toplanmıştır. Akademik bilginin eğitim sürecine aktarılmasının önündeki engeller katılımcılardan, tezlerden, üniversitelerden ve MEB'den kaynaklı nedenler temaları altında açıklanmıştır. Bu çalışmadan çıkarılan sonuçlar doğrultusunda yüksek lisans tezlerinin uygulamaya katkı sağlamasına ve bu durumun önündeki engellerin kaldırılması yönelik kurumlara, uygulayıcılara ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Araştırmaları, Okul Müdürü, Öğretmen, Lisansüstü Eğitim

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

OBSTACLES TO TRANSFERRING ACADEMIC KNOWLEDGE TO THE EDUCATION PROCESS

Education Inspector, MUSTAFA AYGÜN

Düzce University, mustafa-aygun3458@hotmail.com-0000-0001-8625-1414

Prof., ENGİN ASLANARGUN

Düzce University, enginaslanargun@duzce.edu.tr- 0000-0002-4965-0229

ABSTRACT

This research is a qualitative case study that aims to understand the obstacles to the contribution to practice by sharing the master's theses prepared by teachers and school principals who have completed their master's thesis education with teachers and school principals. Eight teachers and two school principals who were selected with the criterion sampling method among 116 teachers and school principals who worked in public secondary schools in Düzce, who graduated from the master's thesis program between 2002-2022 and who were working in the field of education and training, were asked to present their theses to teachers and school principals. Turkish, science, mathematics teachers and school principals who worked in public secondary schools in the 2022-2023 academic year were invited to the thesis presentation within the framework of the cooperation with the Provincial Directorate of National Education. Data were collected from 20 participants who participated in the thesis presentations and were determined with the maximum variation sampling method through face-to-face interviews using a semi-structured interview form with open-ended questions. The research questions were prepared in accordance with the research problem, considering the conceptual framework and in line with the suggestions of the expert faculty member. The data obtained from the interviews were subjected to content analysis and the codes obtained were collected under themes. The obstacles to the transfer of academic knowledge to the education process were explained under the themes of reasons originating from the participants, theses, universities and the Ministry of National Education. In line with the results obtained from this study, suggestions were made to institutions, practitioners and researchers to contribute to the implementation of master's theses and to remove the obstacles to this situation.

Keywords: Educational Research, School Principal, Teacher, Postgraduate Education

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

1. GİRİŞ

Ülkelerin ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda gelişebilmesi ve refah seviyelerini yükseltebilmelerinin yolu vatandaşlarına iyi bir eğitimi vermelerinden geçmektedir. Her alanda rekabetçi ve başarılı bir topum meydana getirebilmek, iyi bir eğitim sistemi ve bu sistemin en önemli parçası olan öğretmenlerin nitelikli olarak yetiştirilmesi ile mümkün olabilir. Tüm bu nedenler öğretmenlerin bilgi, becerilerini ve mesleki gelişimlerine imkân sağlamayı gerekli kılmaktadır (Elçiçek & Yaşar, 2016).

Gelişmiş ülkelerdeki eğitim uygulamalarında, alanda yapılan araştırmalardan elde edilen veriler önemli görülmektedir. Bu ülkeler, eğitim faaliyetlerinin istenilen yönde gelişmesi ve ilerlemesi adına, veri odaklı kararlar almaya özen gösterirler. Sahadaki gerçeğe uygun verilerle karar aldıklarından, siyasi yarar sağlamaya yönelik yaklaşımların veya eyleme geçme imkânı bulunmayan aldatıcı durumların tuzağına düşmezler (Ekiz, 2017). Eğitim sisteminin son basamağı olan üniversiteler, öğrencilere bilgi aktarmaktan çok, bilimsel araştırmalar yoluyla bilgi üretme, toplumla paylaşma ve kullanımına öncülük etme amacına hizmet ederler. Böylelikle ulusal ve uluslararası gelişime katkı sundukları gibi toplumun gereksinim duyduğu nitelikli insan gücünü de karşılarlar (Tuzcu, 2003). Bu noktada üniversiteler bünyesinde verilen lisansüstü eğitimin ayrı bir önemi vardır. Zira lisansüstü eğitim programları yoluyla sadece bilim adamı yetiştirmekle kalınmaz ayrıca ulusal bilim politikasının temeli oluşturulur. Lisansüstü eğitim, lisans düzeyinde programlardan mezun olanların eğitim aldıkları alanda ya da ilgili oldukları bir bilim dalında, lisansüstü eğitim programları yoluyla, bilimsel bilgi üretimine katkı sağlamayı ve bilim adamı yetiştirmeyi amaçlayan eğitim süreçleridir (Alhas 2006; Varış, 1984).

Bilimsel ve teknoloji alanındaki gelişmeler, öğretmen ve okul müdürlerini bu gelişmelere uyum sağlamaya zorlamaktadır. Eğitim alnında çalışanların kendilerini yenileyebilmeleri, değişen koşullara ayak uydurabilmeleri için lisansüstü eğitim gerekli görülmektedir (Karakütük, 2002; Varış, 1972). Öğretmelerin bilgilerini güncellenme, eğitim alnındaki gelişmelerden haberdar olma, yanılgılarını anlama, değişime uyum sağlamanın yanında eğitim ile hedeflenen eleştirel bakış açısına sahip, araştıran, sorgulayan bireyler olabilmelerinde lisansüstü eğitimin önemli bir işlevi vardır (Gökçe, Gökçe, Demir & Bektaş, 2022).

Öğretmen ve okul müdürleri için lisansüstü eğitim sürecinde kendi kurumlarındaki sorumlulukları, yüksek lisans eğitiminin beklentilerine cevap verememesi, teori pratik dengesinin sağlanamaması ve bireysel sorunlarından kaynaklı zorluklar bulunsa da bireysel ve mesleki gelişim, sosyal statü edinme ve ekonomik açıdan fayda sağlamak için lisansüstü eğitim gerekli olduğuna inanmaktadırlar (Koşar, Er ve Kılınç, 2020; Alhas, 2006). Alabaş, Kamer ve Polat'a (2013) göre öğretmen ve okul müdürlerinin yüksek lisans programlarına kaydolma nedenlerinin başında mesleki donanım sağlamak, alanı ile ilgili bilgi edinmek, yeni ortaya çıkan yöntem ve teknikleri öğrenmek gelmektedir. Öğretmen ve okul müdürlerinin yüksek lisans yapmalarını güçleştiren kişisel, kurumsal, sosyal ve mevzuattan kaynaklı nedenler vardır (Koşar, Er & Kılınç, 2020; Kıral & Altun, 2015; Aktan, 2020; Karaman & Bakırcı, 2010; Toprak & Taşğın, 2017; Akyürek, 2022; Umur, 2015). Öğretmen ve okul müdürlerinin yüksek lisans yapmalarının gerekliliği ortadayken yüksek lisans programlarının yoğun emek, çaba ve

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

maddi yük gerektirmesi, okulun programları ile ders saatlerinin uyuşmaması, yüksek lisans yapanların olumsuz söylemleri, istenilen derslerin olmaması, giriş koşullarını sağlayamama ve diğer önyargılar öğretmenlerin yüksek lisans yapmalarının önünde engel olarak durmaktadır (Toprak & Taşğın, 2017). Lisansüstü eğitimin zaman ayırmayı gerektirmesi ve eğitim saatlerinin çalışma saatleri ile çakışması, kişilerin aile hayatı, sağlık ve yaş gibi durumlar, kişilerin süreci zorlu olarak görmesi, ihtiyaç hissetmemeleri, lisansüstü eğitim konusunda bilgisiz olması ve ücretli olması, öğretmenleri yüksek lisans eğitiminden uzaklaştıran nedenler olarak belirlenmiştir (Akyürek, 2022).

Diğer bilim dallarında olduğu gibi eğitim araştırmalarında anlamaya ve uygulamaya yönelik bilimsel bilgi üretilmektedir. Eğitimin amacı, eğitileni istenilen yönde değişime yönlendirmek olduğundan, eğitim araştırmalarında kuramsal bilgiden ziyade uygulamaya yönelik bilgi üretimi daha baskındır. Gerçek bilgiye ulaşmanın yolu alanda çalışarak veri toplamaktan, uygulamayı yerinde görerek sorunları çözecek şekilde yeniden düzenlemekten geçmektedir. Böylelikle eğitime dair alınacak kararlar, moda akımlar ve günü birlik olaylar yerine bilimsel gerçeklere dayanacaktır (Ekiz, 2017).

Kişisel deneyim, uzman görüşü, gelenek, sezgi, sağduyu ve inançlar, kanıta dayalı eğitim araştırmalarının yanında doğru kararlar vermede yetersiz kalabilmektedir. Ayrıca uygulamalı eğitim araştırmaları, eğitim politikalarını ve ihtiyaç duyulan araştırma konularını belirleme ve öğretmenlere ihtiyaç duydukları uygulama bilgisini sağlamada etkilidir. Eğitim araştırmalarında kuramsal bilgi üretme, eğitimle ilgili sorunları belirleme, bunlara çözüm bulma ve uygulamaların etkinliğini değerlendirme olmak üzere üç temel yaklaşım söz konusudur (McMillan ve Schumacher, 2013). Eğitim araştırmalarının yapıldığı kurumlarında görevli öğretmen ve okul müdürleri, kuramsal ve araştırma temelli bilginin önemine inanmakla beraber araştırmaya dayalı deneyimleri yeterli seviyede değildir. Bu durumun nedenleri arasında, yapılan bilimsel çalışmalarda üretilen bilginin toplumun ihtiyaçları ile örtüşmemesi dolayısıyla sorunların çözümünde etkili olmaması, akademi ile okullar arasındaki iş birliğinin yetersizliği, öğretmen ve okul müdürlerinin bilimsel yayınlara olan ilgisizliği ve bilimsel araştırmaların yapısı olarak sıralanabilir (Kazancı, 2020).

Parin (2018), 2015-2017 yılları arasında tamamlan 66.770 yüksek lisans tezi için bir öğrencinin günde bir saat harcadığı varsayılarak yaptığı hesaplamada, tezlerin tamamlanması için harcanan sürenin 48.742.100 saate denk geldiğini hesaplamıştır. 2002- 2022 yılları arasında eğitim-öğretim ile ilgili konularda, yüksek lisans düzeyinde 50.312, doktora düzeyinde 10.058 çalışma yapılmıştır (Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi, 2023). Yüksek lisans düzeyinde eğitim alanında yapılan çalışmalar yoğun çaba, emek ve uzun süren araştırmalar sonucu ortaya çıksa da çoğu zaman yapılan çalışmanın etkisinin araştırmacı ve yakın çevresi ile sınırlı kaldığı, öğretmen ve okul müdürlülerinin yapılan tez çalışmalarından haberdar olmadığı görülmektedir. Aynı şekilde eğitim alanında yapılan tezlerin büyük bir kısmı, bilimsel dergilerde yayınlanmakla birlikte yine hedef kitleye ulaştığı söylenemez. Halbuki bütün bilimsel çalışmalar sahada karşılaşılan problemlerinin çözümüne yöneliktir ve problemi yaşayan uygulayıcılara alternatif çözüm yolları önermesi ve önerilerin uygulayıcı kitle ile buluşturulması beklenir. Bu soruna yönelik olarak öğretmen ve okul müdürlerine yüksek lisans tezlerinin uygulayıcılar ile buluşamamasının nedenleri sorulmuştur.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, eğitim alanındaki yüksek lisans tezlerinin, öğretmen ve okul müdürlerinin alandaki çalışmalarına katkı sağlamasına dönük olarak paylaşılmasını ve böylelikle akademik bilginin eğitim sürecine aktarılmasının önündeki engelleri anlamaya yönelik nitel bir durum çalışmasıdır.

Nitel durum çalışması modelinde durum/durumların derinliğine araştırması hedeflenirken, duruma ilişkin insan, mekân, olay, süreç vb. tüm unsurların, kendi doğal ortamında ele alınmasına gayret gösterilir. (Yıldırım ve Şimşek, 2018). İncelenen durum içerisinde olguya etki eden unsurların tamamı incelenirken birbirlerini ne derece etkiledikleri açıklanmaya çalışılır. Ancak bu yapılırken gözlemlenecek veya incelenecek durumun sınırlandırılması gerekir (Merriam, 1998). Bu araştırma da bir dizi sunum etkinliğine dayanmaktadır. Ancak bu durum çalışması ile amaçlanan sadece eğitim alanında yapılmış olan yüksek lisans tezlerinin sunulması yolu ile öğretmen ve okul müdürleri üzerindeki etkisini anlamaya çalışmak değildir. Bunun yanında akademide üretilen bilginin eğitim sürecine aktarılamamasının önündeki nedenlerin araştırması da bu çalışmanın ilgi alanı içerisindedir.

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırma birbiri ile bağlantılı birden çok aşamalı bir çalışmadır. Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile yapılan iş birliği ile Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemi'nden (MEBBİS) Düzce ilinde görev yapan, 2002-2022 yılları arasında tezli yüksek lisans mezunu olan öğretmen ve okul müdürleri belirlenmiştir. Bu kapsamda 176 adet yüksek lisans çalışmasının olduğu tespit edilmiştir. Bu tez çalışmalarının, ulaşılamayan ve tezini paylaşmak istemeyenler dışarıda tutulduğunda, 116'sının eğitim ve öğretim ilgili konularda hazırlandığı anlaşılmıştır.

Bu araştırmada tez sunumlarını yapan grup, Düzce ilinde resmi okullarda çalışmakta olan, yüksek lisansını tamamlamış tüm öğretmen ve okul müdürleri arasından seçilmiştir. Bu kapsamda en fazla tez çalışması yapılan alanlar belirlenerek Türkçe, Fen Bilimleri, Matematik ve Okul Müdürlerine yönelik sunum yapılmasına uzman öğretim üyesi ile karar verilmiştir. Sunum yapacak grup olasılık temelli örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yöntemi ile belirlenmiştir.

Tez sunumuna dinleyici olarak katılan grup, ölçüt örneklem yöntemiyle belirlenen branşlar olan, Türkçe, matematik, fen bilimleri ile okul yönetimi alanlarında, uzman öğretim üyesi hazırlanan plan doğrultusunda tez paylaşımlarına başlanmıştır. Tez sunumunu yapan öğretmen/okul müdürü ile tez danışmanları da sunuma davet edilerek katkı sunması istenmiştir. Fen bilimleri ve matematik öğretmenlerine üçer, Türkçe öğretmenleri ve okul müdürlerine ise ikişer tez sunumu yaptırılmıştır. Her sunuma katılımcılar eşit sayıda grup oluşturacak şekilde davet edilmiştir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Bu çalışmanın verilerinin toplandığı araştırma grubunu, yüksek lisans tez sunumlarına dinleyici olarak katılan, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Düzce ilinde resmi okullarda görev yapan, her sunumdan seçilen ikişer Türkçe, fen bilimleri, matematik öğretmeni ve okul müdüründen oluşturmaktadır. Katılımcılar amaçlı örneklem belirleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklem yöntemi esas alınarak belirlenmiştir.

2.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verileri açık uçlu soruların yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma soruları kavramsal çerçeve dikkate alınarak uzman öğretim üyesinin görüşü ve önerileri doğrultusunda hazırlanmıştır. Görüşme formunda yer alan soruların araştırma problemine açıklık getireceği konusunda, danışmanla görüş birliğine varılmıştır. Katılımcılarla görüşmeden önce, tez sunumlarına katılan birer kişiye görüşme soruları gönderilerek soruların anlaşılabilirliği ve açıklığı kontrol edilmiştir. Tez sunumları sonrası yapılan soru cevap kısmında en fazla katılım gösterenler gözlemlenmiş ve not edilmiştir. Bu gözlemlere dayalı olarak her tez sunum grubundan ikişer öğretmen/okul müdüründen oluşan toplam 20 katılımcı ile yüz yüze görüşme yapılmış ve görüşme formunda yer alan sorular yöneltilmiştir. Araştırma soruları sondalar ile desteklenerek daha ayrıntılı bilgiye ulaşılmaya çalışılmıştır. Görüşme öncesinde, görüşme yapılmasına karar verilen öğretmen/okul müdürleri ile telefon ile iletişim kurularak araştırmanın amacı açıklanmış gönüllülükleri teyit edilmiştir. Yüz yüze görüşme öncesinde katılımcılara verdikleri cevapların ve kimlik bilgilerinin gizli kalacağı hususunda güvence verilmiş ve gönüllü olarak araştırmaya katıldıklarının teyitti alınmıştır. Görüşme esnasında ses kaydı yapılabilmesi için izin istenmiştir. Katılımcıların kendilerini rahatça ifade edebilmeleri için gerekli ortam oluşturulmuştur. Toplanan veriler birbirini teyit eder ve tekrarlanan veriler olduğundan, diğer bir anlatımla alınan bilgiler doyuma ulaştığı düşünüldüğünden daha fazla katılımcı ile görüşme yapılmamıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiş ve ardından metne dönüştürülmüştür. Görüşme yapılan öğretmen ve okul müdürlerinin gizliliğini sağlamak için kod verilmiştir. Türkçe öğretmenleri için T_1, T_2, T_3, T4; matematik öğretmenleri için M_1, M_2, M_3, M_4, M_5, M_6; fen bilimleri öğretmenleri için F_1, F_2, F_3, F_4, F_5, F_6; okul müdürleri için OM_1, OM_2, OM_3, OM4 kodları kullanılmıştır.

2.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Bu araştırmada elde edilen verilerin analizi, içerik analizi yaklaşımıyla yapılmıştır. İçerik analizi, görüşme esnasında iletilen mesajları betimlemek için sistematik bir şekilde çözümlenmesini ifade eder (Olgun, 2008). İçerik analizi, sosyal etkileşime dayalı verilerin analizinde, etkileşimin niteliğini ve yönünü çözümlemede son derece elverişlidir. Nicel veya nitel fark etmeksizin her türlü araştırmalar için uygun bir tekniktir. Nicel araştırmalarda veriler sayılar ve yüzdeler olarak nitel araştırmalarda içerikler kodlanarak ifade edilip özetlenir (White & Marsh 2006).

Bu araştırmada, her bir araştırma sorusuna verilen yanıtlar, içerik analizi sonucu elde edilen kodlara göre temalar altında toplanmıştır. Bu bağlamda katılımcılarla görüşmelere ilişkin ses kaydı alınmıştır. Ses kayıtları dinleme yolu ile metne geçirilmiştir. Metne dönüştürülen ses kayıtları tekrar tekrar dinlenilerek metinle tam olarak geçirilip geçirilmediği kontrol edilmiştir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Araştırma soruları göz önüne alınarak metinlerin anlam ifade eden bölümleri kodlara çevrilmiştir. Kodların birbiri ile ilişkili olanları aynı tema altında toplanmıştır. Araştırma problemi bağlamında oluşturulan temalar ve kodlar Çizelge haline getirilerek sunulmuştur. Çizelgeların altına araştırma bulguları, araştırmacının yorumu katılmadan ifade edilmiş, katılımcıların görüşlerine doğrudan alıntılar yolu ile yer verilmiştir. Ardından tema içi kodlara ilişkin yorum ve analiz yapılmıştır. Son aşamada ise alanyazın göz önüne alınarak, neden sonuç ilişkisi içerisinde bulgular arasındaki ilişkiler açıklanıp yorumlanmaya çalışılmıştır.

2.4. İnandırıcılık ve Aktarılabilir

Bir araştırmanın bilimsel olarak kabul edilebilmesi, geçerlik ve güvenirlik olarak tabir edilen ölçütleri karşılamasına bağlıdır. Nicel araştırmalarda ölçme aracının ölçüleni gerçek ve doğru olarak ölçmesi geçerlik, farklı ölçümlerin aynı sonuçları vermesi güvenirlik olarak kabul edilir (Baltacı, 2019; Creswell ve Miller, 2000; Arslan, 2022). Nitel araştırmaların dayandığı felsefe ve araştırma yöntemlerinden kaynaklı olarak nicel araştırmaların geçerlik kavramı, nitel araştırmalarda yerini inandırıcılık ve aktarılabilirlik kavramlarına bıraktırmıştır (Merriam, 2013).

Bu çalışmada inandırıcılığı sağlamak için katılımcılarla yüz yüze ve güvene dayalı bir ortam oluşturularak görüşmeler yapılmıştır. Görüşme öncesi, katılımcılara görüşülecek konu ve süreç hakkında ön bilgiler verilmiş ve gönüllü olup olmadıklarının teyidi yapılmıştır. Görüşmeler esnasında sondalar ve alternatif sorular sorularak derinlemesine bilgi alınmaya çalışılmıştır. Veri kaynaklarını çeşitlendirmek açısından farklı branştan öğretmen ve farklı kademedeki okul müdürlerinden veriler toplanmıştır.

3. SONUÇLAR VE DEĞERLENDİRME

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Akademik bilginin eğitim süreçlerine aktarılamamasının nedenleri "Öğretmen/okul müdürlerinden, tezlerden, üniversitelerden ve MEB'den" kaynaklı nedenler" temaları altında açıklamışlardır.

Akademik bilginin eğitim süreçlerine aktarılamamasının öğretmen/okul müdürlerinden kaynaklı nedenleri ile ilgili analiz sonucu oluşturulan temalar ve frekans değerleri Çizelge 1'de gösterilmiştir.

Çizelge 1. Öğretmen/okul müdürlerinden kaynaklı nedenler.

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Öğretmen/Okul müdürlerinden kaynaklı nedenler (52)	İş yoğunluğu	F1, F4, F5, F6, M2, M4, M5, OM1, OM3, OM4, T1, T2, T3	13
	Mesleki gelişime önem vermeme	F1, F2, F4, F5, M1, M2, M4, M5 M2, OM3, T2, M6, F6	13
	İhtiyaç hissetmeme	F1, M1, T1, T4, OM1, F5, F6, M5, T6F2, F6, T1, OM2	9
	Bilgisizlik	F5, F6, M5, T6	4

Çizelge 1'e bakıldığında katılımcılar, akademik bilginin eğitim süreçlerine aktarılamamasının öğretmen/okul müdürlerinden kaynaklı nedenlerini; "iş yoğunluğu (13),

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

mesleki gelişime önem vermeme (13), ihtiyaç hissetmeme (9), bilgisizlik (4), alışkanlık edinilmemesi (4),” (f=43) olarak ifade etmişlerdir.

Katılımcılar, Katılımcıların, tez sunumlarının motivasyonlarına yönelik görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

> *“Öğretmenler olarak biz de makale okuma, bilimsel araştırma sonuçlarına bakma gibi bir derdimiz yok. Böyle bir kültürden de gelmiyoruz. Zaten okumayı çok seven bir toplum değiliz,*” (T4).
>
> “*Makale dediğimizde şey gibi oluyor. Bilimsel bir dil zor zaten, bir ön yargımız da var açıkçası. O yüzden çok bakmak istemiyoruz. Üniversiteden getirdiklerimiz de var tabii ki. Eğer ben yüksek lisans yapmasaydım, bilmiyorum sonrasında merak edip okur muydum?”* (M4).

Akademik bilginin eğitim süreçlerine aktarılamamasının tezlerden kaynaklı nedenleri ile ilgili analiz sonucu oluşturulan temalar ve frekans değerleri Çizelge 2’de gösterilmiştir.

Çizelge 2. Tezlerden kaynaklı nedenler.

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Tezlerden kaynaklı nedenler (25)	Güncel hayatla bağdaşmaması	F1, F3, F4, M4, OM2, OM3	6
	Benzer olması	F5, F6, OM2, OM3, OM4	5
	Akademik dilin ön planda olması	F3, F4, M1, M4	4

Çizelge 2’ye bakıldığında katılımcılar, akademik bilginin eğitim süreçlerine aktarılamamasının tezlerden kaynaklı nedenlerini; “tezlerin güncel hayatla bağdaşmaması (6), benzer olması (5), akademik dilin ön planda olması (4)” olarak (f=15) ifade etmişlerdir. Katılımcıların, tez sunumlarının motivasyonlarına yönelik görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

> *“Tezler teorik zorunluluklara takıldıkları için içeriği boşaltılıyor bana göre. Bazı şeyleri yansıtamıyorsun ister istemez.”* (M3).
>
> “*Bazen dil fazla akademik olabiliyor. Bu da sıkıcı oluyor. Ben hani yüksek lisans tezinde de yazdım okurken hani ne anlatmış anlayamadığım şeyler oluyor. Akademik dil zor gelebiliyor. Daha basitleştirerek anlatılabilir. Bazen çalışmalar çok uzun geliyor ya ben bunu nasıl okuyacağım diyebiliyoruz.*” (M4)

Akademik bilginin eğitim süreçlerine aktarılamamasının üniversitelerden kaynaklı nedenleri ile ilgili analiz sonucu oluşturulan temalar ve frekans değerleri Çizelge 3’te gösterilmiştir.

Çizelge 3. Üniversitelerden kaynaklı nedenler.

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Üniversitelerden kaynaklı nedenler (17)	Üniversitelerin etki alanı	T2, F3, F4, F6, M4	5
	Üniversite eğitimi	F5, M2, M3, M5, OM4	5
	Okul, akademi iletişimi	F1, T4, OM2, OM3	4
	Öğretmenlerle bağlantı	F1, F2	2

Çizelge 3’e bakıldığında katılımcılar, yüksek lisans tezlerinin uygulayıcılara ulaşmamasının üniversitelerden kaynaklı nedenlerini, “üniversitelerin etki alanlarını dar olması

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

(5), üniversite eğitimi (5), okul ile akademi arasında iletişim olmaması (4), üniversitelerin öğretmenlerle bağlantısı olmaması (2)," olarak (f=16) ifade etmişlerdir. Katılımcıların, tez sunumlarının motivasyonlarına yönelik görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

> *"Üniversitelerin Milli Eğitim ille iş birliği yaparak, öğretmenleri seçerek, kademe kademe bütün öğretmenler bu eğitimden geçirilebilir. Ama böyle bir şey olmuyor. Üniversiteler kendi alnından dışarı pek çıkmıyor. Alandan kopuk tezler ise ilgi uyandırmıyor."* (T2).

> *"Tezlere ilgi gösterilmemesinin nedeni belki her okula ulaşabilme imkânı olamaması olabilir. Çünkü okul sayısı Türkiye'de çok fazla. Öğretmen sayısı çok fazla. Her birine kısa zamanda ulaşmak ciddi bir zaman. Bu bir problemdir. İşte dijital bir ortamda aslında kısa zamanda ulaştırılabilir ise faydalı olur."* (F1).

Akademik bilginin eğitim süreçlerine aktarılamamasının MEB'den kaynaklı nedenleri ile ilgili analiz sonucu oluşturulan temalar ve frekans değerleri Çizelge 4'te gösterilmiştir.

Çizelge 4. Akademik bilginin eğitim süreçlerine aktarılamamasının MEB'den kaynaklı nedenler.

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
MEB'den kaynaklı nedenler (7)	Merkeziyetçi anlayış	M1, T3, M2	3
	Bakanlığının üniversitelerle iş birliği yapmaması	T2, OM3	2
	Öğretmenlerin sınırlandırılması	F2, F3	2

Çizelge 4'e bakıldığında katılımcılar, yüksek lisans tezlerinin uygulayıcılara ulaşmamasının Millî Eğitim Bakanlığından kaynaklı nedenlerini, "merkeziyetçi anlayış (3), Millî Eğitim Bakanlığının üniversitelerle iş birliği yapmaması (2), öğretmenlerin sınırlandırılması (2)" olarak (f=7) ifade etmişlerdir. Katılımcıların, tez sunumlarının motivasyonlarına yönelik görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

> "*Millî Eğitim Bakanlığı üniversitelerin yaptıkları araştırmaları çok da önemsediğini sanmıyorum. Her yıl yüzlerce araştırma yapılıyor. Yapılan araştırma sonuçlarını internetten öğretmenlerle buluştursa bile çok büyük bir iş yapmış olur."* (OM3).

> "*Öğretmenlerin eli kolu bağlı. Her şey yönetmeliklerle belirlenmiş. Dersin süresinden derste ne anlatacağımıza kadar. Bu da öğretmenlerin gelişimini engelliyor. Bir nevi hazıra alıştırıldık. Millî Eğitim Bakanlığı üniversitelerle etkileşimi arttırsa ve bizlerde bunun bir parçası olsak öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerine göre çalışsak daha verimli olurdur. Millî Eğitim Bakanlığı eğitim fakülteleri ile iş birliğini desteklemeli.*" (F2).

4. GENEL DEĞERLENDİRME VE SONUÇLAR

Bu çalışmada lisansüstü eğitim ile elde edilen bilgi ve birikimin milli eğitim sistemine aktarılmasına engel olan durumlara ilişkin öğretmen ve okul müdürlerinin görüşler görüşleri araştırmıştır.

Günümüzde lisansüstü eğitim, pek çok ülkede yaygın olarak sunulan bir eğitim seçeneği olsa da lisansüstü eğitimin tarihi gelişimi, modern üniversite sistemlerinin ortaya çıkmasıyla başlamıştır. Bu sistemde lisans diploması alan öğrenciler, daha ileri seviyede akademik

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

çalışmalar yapma imkanına kavuşmuştur. Lisansüstü eğitim programları, çeşitli bilimsel ve akademik disiplinlerde derinlemesine çalışmalar yapmak isteyen öğrenciler için fırsatlar doğurmaktadır. Lisansüstü eğitimindeki nicel artışın, nitel anlamda eğitim süreçlerine etkisinin olup olmadığı önemli bir problemdir.

Bu araştırmada, tamamlanan akademik bilginin eğitim süreçlerine aktarılamamasının nedenleri, okul müdürleri/öğretmenlerden, tezlerden, üniversitelerden ve MEB'den kaynaklı nedenler olarak ortaya çıkmıştır.

Katılımcılar tarafından akademik bilginin eğitim süreçlerine aktarılamamasının öğretmen ve okul müdürleri kaynaklı nedenlerini "iş yoğunluğu, mesleki gelişime önem vermeme, ihtiyaç hissetmeme, bilgisizlik, alışkanlık edinilmemesi, kendini yeterli görme, toplumsal öğrenme şekli, öğrenmeye karşı direnç, işi sorgulamama, yüksek lisans konusundaki ön yargılar, tezlerin önemine inanmama" olarak ifade edilmiştir. Katılımcılar, yapılan yüksek lisans çalışmalarına ilgi göstermemesinin nedenleri arasında kendilerinin ve meslektaşlarının gelişim isteksizliği yönündeki tutum ve davranışlarının yattığı yönünde söylemlerde bulunmuşlardır. İlgisizlik, isteksizlik, mesleki gelişime önem vermeme, gelişim hedefinin olmaması, kendini yeterli görme, ihtiyaç hissetmeme gibi nedenler mesleki gelişimin önünde engel olarak durmaktadır. Öğretmen ve okul müdürlerinin toplumda örnek kişiler olarak saygınlıklarını devam ettirebilmeleri, mesleki anlamda gelişimlerini sürdürmeleri ile mümkün olabilir. Kunst, Woerkom ve Poell (2018), başarı odaklı profile sahip öğretmenlerin hem öğrenme hem de performans hedeflerine odaklanan mesleki gelişim programlarından yararlanabilirken, kaçınma profili yüksek olan öğretmenlerin bu tür etkinliklere katılmak için ek destek ve teşvike ihtiyaç duyduklarını belirlemişlerdir.

Teknoloji ve bilimde meydana gelen hızlı gelişmeler öğretmen ve okul müdürlerini akademi ile daha fazla ilişkili olmaya zorlamaktadır. Buradaki diğer bir diğer engel öğretmen ve okul müdürlerinin akademik çalışmaların önemine inanmamalarıdır. Bu ön yargı öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisinin ağır sonuçları olmaktadır. Öğretmen ve okul müdürlerinin akademisyenlerle iş birliği içinde olması hem dünyadaki gelişmelerden hem de ülkemizde yapılan çalışmalardan haberdar olmalarını sağlayacaktır. Bir kısım katılımcı akademisyenler ile nasıl iş birliğine gireceklerini bilmediklerini belirtmişlerdir. Bu noktada akademisyenlerin öğretmenlerle etkileşimlerini arttırmaları önemlidir. Emre Erden (2021) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin mesleki gelişimlerini Bakanlığın zorunlu tuttuğu hizmet içi eğitim çalışmaları ve kendi inisiyatifleri ile gerçekleştirdikleri kitap, dergi ve çeşitli yayınları okuma, sosyal medya yolu ile paylaşımlarda bulunma, kendi aralarında iş birliği ve ders izleme faaliyetleri yolu ile sağladıklarını belirtmişlerdir. Söz konusu araştırmanın bulguları arasında yüksek lisans yapma ve bilimsel araştırma sonuçlarına bakma olmaması ilginçtir. Bu da öğretmenlerin bilimsel yayınları okuma konusunda öğretmenlerin bilgili olmadığı göstergesi olabilir.

Bu araştırmada yüksek lisans tezlerine ilgi duyulmamasının altında yatan nedenlerden biri de öğretmen ve okul müdürlerinin kendilerini mesleki anlamda yeterli görmeleridir. Öğretmenlerin genel olarak kendilerini, mesleki bakımdan yeterli gördüklerine dair başka araştırma sonuçları da vardır (Kalafat, 2012; OECD, 2009; Karacaoğlu, 2008; MEB, 2008).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Eğitimde niteliğin arttırılabilmesi her şeyden önce öğretmen ve okul idarecilerinin yeterliliklerinin arttırılması ile mümkün olabilir. Bunun için öğretmenlerde bulunması gereken genel ve özel yeterliliklerinin günü koşullarına göre sürekli yenilenmesi, üniversitelerin ve Bakanlığın gerekli takibi yaparak öğretmenlere ihtiyaç duydukları gelişim imkanları sunması önemlidir (Yenen, 2022). Bir alanda kendini yeterli görmenin gelişim ihtiyacını azaltacağı söylenebilir. Teknoloji ve bilimin hızla ilerlediği bir çağda yeterli olduğunu düşünmek gelişimin önünde büyük bir engel olarak durmaktadır. Bu araştırmada yüksek lisans tezlerine ilgisizliği iş yoğunluğuna bağlayan katılımcılara olmuştur. Öğretmen ve okul müdürlerinin mesleki gelişimi ile ilgili araştırmalarda, iş yoğunluğu/iş yükünün mesleki gelişimin önündeki önemli faktörlerden biri olarak görülmektedir (Bozkurt, 2023; Bayrak, 2021; Turhan & Yaraş, 2013). Bu araştırmada, tezler konusunda bilgisizlik, yüksek lisans konusundaki ön yargılar, akademik çalışmaların önemine inanmama, tezlere gereken önemin verilmemesi, öğrenmeye karşı direnç, üniversite hocalarına nasıl ulaşacağını bilememe vb. faktörler, öğretmen ve okul müdürlerinin tez çalışmaları sonucu ortaya çıkan ürünlere ilgi duymamalarının altında yatan diğer etmenler olarak durmaktadır.

Akademik bilginin eğitim süreçlerine aktarılamamasının tezlerden kaynaklı nedenleri, "tezlerin güncel hayatla bağdaşmaması, benzer olması, akademik dilin ön planda olması, uygulamaya katkı yapmaması, kolaycılığa kaçılması, şekilcilik ve önerilerin yetersiz olması" olarak ortaya çıkmıştır. Yılmaz (2017), eğitim yönetiminde çalışılan tezlerde birbirine yakın konuların seçildiğini, örnek seçiminde basit tesadüfi örneklemenin ve benzer istatistik tekniklerin kullanıldığı belirlemiştir. Katılımcılar, tezlerinin öğretmenlere ulaşmamasının tezlerden kaynaklı nedenlerinin başında tezlerin benzer olmasını, şekilciliğin ve akademik dilin ön planda olmasını, uzun olması, sade olmamasını neden olarak ileri sürmüşlerdir. Ancak bilimsel çalışmaların bilimsel olarak kabul edilmesi için şekil ve usul şartlarını taşıması gereklidir. Aydın ve Geyik (2021), Türkiye'de yapılan tez çalışmalarının sahada yaşanan sorunların çözümüne katkısının son derece az olduğu iddiasındadır. Bu araştırmada da bir kısım öğretmenler ise tez çalışmalarının gerçek hayatla bağdaşmadığını, teorik olduğunu, uygulamaya katkı sağlamadığını, önerilerin yetersiz olduğunu ve kolaycılığa kaçıldığı için benzer ve yetersiz çalışmaların yapıldığını belirtmişlerdir. Bu görüşlerin gerçeklik payı olduğu inkâr edilemez. Ancak yazılan her tezin bilimsel bir temeli ve her öğretmenin ondan edineceği bilgiler vardır. Yapılan tezlerin öğretmenlere hitap edebilmesi için akademinin öğretmenlerle daha çok iş birliğine girmesinin gerekliliği burada ortaya çıkmaktadır.

Akademik bilginin eğitim süreçlerine aktarılamamasının üniversitelerden kaynaklı nedenleri, "üniversitelerin etki alanlarını dar olması, üniversite eğitimi, okul ile akademi arasında iletişim olmaması, üniversitelerin öğretmenlerle bağlantısı olmaması, akademisyenlerin uyulama konusunda bilgisiz olması" olarak ortaya çıkmıştır. Kirman Bilgin, Kala & Sungur Alhan (2019), eğitim fakültesi ve milli eğitim müdürlüğü arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmada, her iki kurum arasında iş birliğinin zayıf olduğu, akademisyenlerin okullarla iletişim içinde olmadıkları, yaptıkları bilimsel araştırma sonuçlarını öğretmenlerle paylaşmadıklarını tespit etmiştir. Umur (2015), öğretim görevlileri ve yüksek lisans öğrencileri ilgili yaptığı araştırmada programların, amaçları karşılayacak yeterlilikte ve uygulamaya yönelik olmaması, öğretmenlik deneyimi olmayan öğretim görevlilerinin ders vermesinin

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

öğrenciler tarafından olumsuz olarak değerlendirildiğine yönelik bulgulara ulaşmıştır. Bu araştırmanın katılımcıları da bahsi geçen araştırmada tespit edilen hususlara benzer şekilde, üniversitelerin okullar ile arasını sıcak tutmadığını belirtirken hem öğretim görevlilerinden hem de üniversitelerin genel uygulamalarından şikayetçi oldukları görülmektedir. Öğretmen ve okul müdürleri, öğretim görevlilerinin alandan gelmediği için okul uygulamaları konusunda yeterince deneyim sahibi olmamalarının, birbirlerini anlamalarına engel olduğunu, olaylara ve durumlara farklı baktıklarını belirtmişlerdir. Yine öğretim görevlilerinin, öğretmenleri yaşadıkları problemlerle ilgili akademik çalışmalara bakmaları ile ilgili bilgilendirmedikleri, bu tarz uygulamaları üniversite eğitimi sırasında yapmadıklarını söylemişlerdir. Üniversiteler genel bir politika olarak okullarla yeterince iş birliği yapmadığı gelen yanıtlar arasındadır. Katılımcıların söylemlerinden akademisyenlerin, lisansüstü eğitim öğrencilerinin sadece kendi konuları ile ilgili sınırlı ve tek yönlü bir ilişki içerisinde oldukları anlaşılmaktadır. Üniversitelerin teorik ve uygulamaya dönük elde ettikleri sonuçları öğretmenlerle paylaşmaları her iki tarafın daha önemlisi eğitimin ana öznesi olan öğrencilere faydası olacağına kuşku yoktur.

Katılımcılar, akademik bilginin eğitim süreçlerine aktarılamamasının Millî Eğitim Bakanlığından kaynaklı nedenlerini, merkeziyetçi anlayış, Millî Eğitim Bakanlığının üniversitelerle iş birliği yapmaması, öğretmenlerin sınırlandırılması olarak belirtmişlerdir. Bozan vd. (2004), il milli eğitim müdürlüklerinin lisansüstü eğitim çalışmaları kapsamında izin verdiği araştırmaların sonuçları hakkında dönüt alamadıklarını, bu nedenle yapılan araştırmanın yerel sorunların çözümüne katkı düzeyinin az olduğu ayrıca il millî eğitim müdürlükleri ile eğitim fakülteleri arasında yerelde var olan sorunların çözümüne yönelik araştırma ihtiyaçlarının belirlenmesinde de yeterli iş birliğinin olmadığına yönelik sonuçlara ulaşmışlardır. Merkeziyetçi bir anlayışın hâkim olduğu Türkiye'de, Millî Eğitim Bakanlığı da bu doğrultuda çalışmaktadır. Gerek öğretmenlerin mesleki gelişimi gerekse eğitim, yönetim, mali ve diğer hususlar merkezden alınan kararlar doğrultusunda şekillenmektedir. Halbuki her ilin, hatta her eğitim bölgesinin kendine has sorunları vardır. Sorunlara ve ihtiyaca göre düzenlenmeyen mesleki gelişim çalışmalarının öğretmenlere ve okul müdürlerine katkısı kuşkuludur. Bu konunun başka bir boyutu ise merkeziyetçi anlayışın yansıması olarak öğretmenlerin sınırlandırılması, neyi nasıl, ne şekilde öğreteceklerinin MEB tarafından hazırlatılan programlar yolu ile yapılmasıdır. Merkeziyetçi anlayış düşünce ve üretim kısırlığına neden olmakta öğretmeleri risk alma, yeni uygulamaları deneme konusunda isteksizliğe ve tembelliğe sürüklemektedir. Üniversiteler alanda çalıştıklarından, yerelde yaşanan problemleri saptama ve çözüm önerisi sunma konusunda daha yetkin olacağı bir gerçektir. Ancak Milli Eğitim bakanlığının Milli Eğitim Müdürlükleri yolu ile üniversitelerle olan iş birliğini arttırmaya yönelik genel bir politikası bulunmamaktadır. Katılımcılar üniversiteler ile okullar arasındaki iş birliğinin MEB öncülüğünde başlatılması gerektiğini belirtmişlerdir. Yerelde karşılaşılan sorunların çözümde bilimsel araştırmaların katkısı yadsınamaz. MEB okullar ile üniversitelerin bağlantısını güçlendirecek politikalar geliştirmesi, eğitimin bütün paydaşları üzerinde olumlu etkilerinin olacağı açıktır. Böylece teori ve uygulama arasında daha etkili bir bağlantı kurulabilir.

MEB tarafından okulların üniversiteler ile iş birliği yapması teşvik edici mevzuat düzenlemelerine ilave olarak lisansüstü eğitim yapan öğretmen ve okul müdürlerinin, yaptıkları çalışmaları muhatapları ile yüz yüze gelerek paylaşabilecekleri mesleki gelişim çalışmaları düzenlenmesinin mevzuata girmesi sağlanabilir. Bu sayede yüksek lisans yapan öğretmen ve okul müdürleri yaptıkları çalışmaları paylaşarak kendilerine değer verildiğini, yaptıkları çalışmanın önemsendiğini hissedebilirler. Bu da mesleki motivasyonlarını ve gayretlerini arttırmasına etki edebilir. Ayrıca bu sayede alanda karşılığı olan konularda bilimsel çalışmalar yapılmasının önü açılarak akdemi ile okul arasında bilgi köprüleri kurulabilir.

KAYNAKÇA

Aktan, O. (2020). Öğretmenlerin kariyer gelişimi açısından lisansüstü eğitimin değerlendirilmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 10*(3), 596-607.

Akyürek, M. İ. (2022). Öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmamasının nedenleri ve üniversitelerden beklentiler: Bir fenomenoloji çalışması. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi, 3*(1), 1-8.

Alabaş, R., Kamer, S. T., & Polat, Ü. (2013). Öğretmenlerin kariyer gelişimlerinde lisansüstü eğitim: tercih sebepleri ve süreçte karşılaştıkları sorunlar. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 3*(4), 89-107.

Alhas, A. (2006). *Lisansüstü eğitim yapmakta olan milli eğitim bakanlığı öğretmenlerinin lisansüstü eğitime bakış açıları (Ankara ili örneği).* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi. Ankara.

Arslan, E. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 51(Özel sayı 1)*, 395-407.

Aydın M. S., & Geyik, O. (2021). Kamu maliyesi alanında değişen eğilimler: 2010 sonrası doktora tezlerine yönelik bir içerik analizi. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi, 56*(3), 2090-2110.

Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci; nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.

Bayrak, M. (2021). *Öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerine bir olgu bilim çalışması.* (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Bozan, M., Yayla, D., Demirbaş A., Sayın, M., Saygın, Ö., & Yağız, Z. (2004). *Eğitim araştırmalarında MEB-Üniversite iş birliği (il düzeyi).* Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. Ankara.

Bozkurt, B. (2023). *Okul yöneticilerinin mesleki gelişimi: Etkinlikler, engeller ve öneriler. Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi, 6(1), 353-373.*

Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into practice, 39*(3), 124-130.

Daymon, C., & Holloway, I. (2011). Qualitative Research Methods in Public Relations and Marketing Communications. Oxon: Routledge.

Ekiz, D. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Elçiçek, Z., & Yaşar, M. (2016). Türkiye'de ve dünyada öğretmenlerin mesleki gelişimi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi, 5*(9), 12-19.

Emre Erden, G. (2021). *Öğretmenlerin mesleki öğrenmesini etkileyen faktörlerin incelenmesi: Bir durum çalışması.* (Yüksek Lisans Tezi). Karabük Üniversitesi.

Gökçe, H., Gökçe, Z., Demir, N., & Bektaş, O. (2022). Lisansüstü eğitimin fen bilimleri öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkısı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 42*(2), 1409-1442.

Houser, J. (2015). *Nursing research: reading, using, and creating evidence*. (3rd ed.). Burlington: Jones ve Bartlett Learning.

Kalafat, S. (2012). *Orta öğretim öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmen yeterliliklerine etkisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.* (Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi.

Karacaoğlu, D. Ö. C. (2008). Öğretmenlerin yeterlilik algıları. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(*1), 70-97.

Karakütük, K. (2002), *Öğretim üyesi ve bilim insanı yetiştirme-lisansüstü öğretimin plânlanması (2.Baskı)*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Karaman, S., & Bakırcı, F. (2010). Türkiye'de lisansüstü eğitim: sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 5*(2), 94-114.

Kazancı Tınmaz, A. (2020). Eğitim yönetiminde kuram, araştırma ve uygulama bütünlüğünün incelenmesi. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi. Ankara.

Kirman Bilgin, A., Kala, N., & Sungur Alhan, S. (2019). Eğitim fakültesi ve milli eğitim müdürlüğü arasındaki iş birliği sürecinin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (33)*, 1-32.

Kıral, E., & Altun, B. (2015). Expectations of students in the educational administration, supervision, planning and economics master's program without thesis and their opinions regarding the satisfaction of their expectations. *The Anthropologist, 21*(3) 512-521.

Koşar, D., Er, E., & Kılınç, A. Ç. (2020). Yüksek lisans yapmak: eğitim yönetimi öğrencilerinin lisansüstü eğitim yapma nedenlerine ilişkin nitel bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (53)*, 370-392.

Kunst, E. M., Woerkom M., & Poell R. F. (2018). Teachers' goal orientation profiles and participation in professional development activities. *Vocations and Learning*, (11), 91–111.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. New Delhi: SAGE Publications.

McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2013). *Research in education: Evidence-based inquiry*. New International Edition. Birleşik Krallık: Pearson Education.

MEB (2008). *Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik mesleki genel ve özel alan yeterlikleri.* Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. California: Jossey-Bass.

OECD, (2009). Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS, Teaching and Learning International Survey. http://www.oecd.org/education/preschoolandschool/43023606.pdf adresinden 23.09.2023 tarihinde alınmıştır.

Olgun, C.K. (2008). Nitel araştırmalarda içerik analizi tekniği. *Sosyoloji Notları Dergisi,* (5), 66-70.

Parin, S. (2018). *Okul yönetiminde rol oynayan ögeler.* (Ed. Niyazi Can). Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Ankara: Pegem Akademi. S.20-36.

Sallan Gül, S., & Kâhya Nizam, Ö. (2021). Sosyal bilimlerde içerik ve söylem analizi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 42*(1), 181-198.

Toprak, E., & Taşğın, Ö. (2017). Öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmama nedenlerinin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 7*(13), 599-615.

Turhan, M., & Yaraş, Z. (2013). Lisansüstü programların öğretmen, yönetici ve denetmenlerin mesleki gelişimine katkısı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 12*(43), 200-218.

Tutar, H. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik: Bir model önerisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 22*(2), 117-140.

Tuzcu, G. (2003). "Lisansüstü öğretim için yurtdışına öğrenci göndermenin planlanması. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-165.

Umur, Z. (2015). *Eğitim yönetimi ve denetimi tezsiz yüksek lisans öğrencileri ile öğretim üyelerinin eğitim yönetimi ve denetimi tezsiz yüksek lisans programına ilişkin görüşleri.* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Malatya.

Varış, F. (1972). *Türkiye'de lisansüstü eğitim*. Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara.

Varış, F. (1984). Lisansüstü düzeyde eğitim elemanı yetiştirme. *Eğitim bilimleri sempozyumu.* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 49-54.

White, M. D., & Marsh, E. E. (2006). "Content analysis: A flexible methodology", *Library Trends, 55*(1), 30-31.

Yenen, E. T. (2022). *Öğretmenlerin mesleki yeterliklerini etkileyen faktörler. MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi, 11(1), 27-45.*

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, F. G. (2017). *Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında yapılmış yüksek lisans tezlerinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi. İstanbul.

Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi. (2023). https://tez.yok.gov.tr /UlusalTezMerkezi/ IstatistikiBilgiler?islem=3 adresinden 17.06.2023 tarihinde alınmıştır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

EXAMINATION OF INTERNET ADDICTION LEVELS OF UNIVERSITY STUDENTS IN TERMS OF ACADEMIC GRADE POINT AVERAGE

Yüksek Lisans Öğrencisi Cihan ATICI
Gaziantep Üniversitesi, cihanatici27@gmail.com- 0009-0008-5932-1040
Doç. Dr. Zarife PANCAR
Gaziantep Üniversitesi, z_pancar@hotmail.com - 0000-0002-1659-2157
Prof. Dr. Fikret ALINCAK
Gaziantep Üniversitesi, alincakfikret27@gmail.com - 0000-0003-3459-3441

ABSTRACT

As it is known, internet addictions are quite high in almost every age group and regardless of the work our people do. It is seen that internet addiction causes some health and physical problems, decreased success in the work, deterioration of social relations, loneliness and a number of disorders. Intensive internet use, especially by school-age individuals, can also decrease the average success rate at school. From this point of view, the aim of this study is to examine the internet addiction levels of university students in terms of academic grade point average. The population of the study consists of students studying at Gaziantep University and the sample group consists of 500 (246 female, 254 male) students selected on the basis of volunteerism. “Internet Addiction Scale” developed by Young (1998) and adapted into Turkish by Bayraktar (2001) was used as a data collection tool in the study. SPSS 24.0 program was used for data analysis. It was determined that the data in the study showed normal distribution and parametric tests were applied. Descriptive statistical calculations and percentage frequency analysis were performed. Independent samples t-test and One Way Anova analyses were used to determine the differences between independent variables, and the numerical data were interpreted in tables and analyzed at 0.05 significance level. As a result of the research, it was found that there was a significant difference between the students with the lowest grade point average and the students with higher grade point average, and it was concluded that the students with lower grade point average had higher levels of internet addiction.

Keywords: University, Student, Academic GPA, Internet, Addiction

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

INTRODUCTION

With the rapid advancement of technology and its widespread use throughout society, the demand for human interaction with technology has increased. Although technological tools offer many advantages such as providing instant access to information, facilitating communication and providing entertainment opportunities, their overuse can lead to some negative effects. The technology-human relationship resulting from this demand has reached a level of complexity that can cause a number of problems. This situation can lead to problems such as imbalances in people's relationships with technology, lack of communication and even addiction (Şahin, 2020).

As a matter of fact, it can be said that one of the mediators that accompanies the intensive use of technology in tightening the bond between the user and technology is the internet. It is possible to say that one of the most important developments that moved the frequency of use of technological tools from calculators used when necessary to indispensable tools that we always have with us is undoubtedly the introduction of the internet, which we use in many fields. Looking at the historical development, it is seen that in a short period of five to ten years after the internet was connected to the use of the public, the number of users increased rapidly by eight to sixteen times a year. As a matter of fact, although it is seen that this increase has decreased proportionally over time compared to the first years, it can be stated that it has progressed by showing a continuous increase in terms of the number of users (Coffman and Odlyzko, 2002).

The Internet provides convenience to its users in all areas of life (Eftekin, 2015), and many transactions such as communication, shopping, health, education, especially through smartphones can be done through the Internet (Gencer, 2017). While adults benefit from internet technology for purposes such as shopping, following the market and doing business, communicating, listening to music, watching movies, games and entertainment (Akgül, 2023), students use the internet more for purposes such as communication, entertainment and as a means of accessing information in areas such as homework research and projects (Selfhout, et al., 2009). There are studies showing the benefits of internet use in the literature. Kop and Yiğit (2017) examined the internet use of middle school students and found that children use the internet in areas such as education, entertainment and communication. In the findings of the study conducted by Cömert and Güven (2018), it was seen that adults use the internet for communication, shopping, accessing useful information and educational programs for children, communicating, saving time, following developments in the world and obtaining information.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

It is stated in the relevant literature that the frequency of use of the internet, which facilitates the lives of its users in many ways, is also important (Chou & Hsiao, 2000).

Internet addiction, which can be said to be increasing its visibility today, continues to attract the attention of many fields, especially sociology, psychology and communication (Balcı & Gülnar, 2009). It is seen that the effects of internet addiction are diversifying. Looking at the effects of Internet addiction on people, it is seen that loneliness and depression are among these effects (Price, 2021). It should be taken into consideration that university students are in the age range where internet use is most common. From this point of view, this study aims to examine the internet addiction levels of university students in terms of academic grade point average.

METHOD

Research Model

This study is a descriptive research in the survey model. Internet addiction levels of university students in terms of academic grade point average were examined. The survey model is a research model that aims to determine a past or current situation as it exists. The event, individual or object that is the subject of the research is tried to be defined in its own conditions and as it is. No effort is made to change or influence them in any way. The thing to be known exists and is there. The important thing is to observe and determine it appropriately (Karasar, 2014).

Population and Sampling

The study was conducted on students studying at the university in the 2023-2024 academic year on a voluntary basis. 521 students voluntarily participated in the study. Incomplete or incorrectly filled scales were excluded from the study and the scales filled by a total of 500 students were evaluated within the scope of the study.

Data Collection Tool

The “Internet Addiction Scale” developed by Young (1998) and adapted into Turkish by Bayraktar (2001) was used to determine the participants' internet addiction. The scale consists of 20 items. The scale is based on participants' self-reports. Participants are expected to mark one of the options “never”, “rarely”, “occasionally”, ‘mostly’, “very often” and “constantly” for each item. The scale is evaluated on a total score. In the total score calculation, a total score was calculated by giving a score of “0” for never and “5” for always. The minimum score is 0 and the maximum score is 100 points. The Croncbach's alpha value of the translated version of the scale was 0.91 and the Spearman-Brown value was 0.87.

Data analysis

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

SPSS 22.0 program was used for statistical analysis of the data. It was determined that the data in the study showed normal distribution and parametric tests were applied. Descriptive statistical calculations and percentage frequency analysis were performed. Independent samples t-test and One Way Anova analyses were used to determine the differences between independent variables and the numerical data were interpreted in tables.

RESULTS

Table 1. Comparison of the scores obtained from the scale in terms of the participants' academic grade point average variable (Anova Table)

Factor		Academic GPA	N	X̄	SS	F	p	Difference
Internet Addiction Scale	**A**	**2.00-2.49**	74	1,6205	,97842	5,775	**,001**	**A>B**
	B	**2.50-2.99**	114	1,2890	,72929			**A>C**
	C	**3.00-3.49**	229	1,1914	,77974			**A>D**
	D	**3.50 ve üzeri**	83	1,2114	,84496			

Table 1 shows the comparison of the scores obtained from the scale in terms of the participants' academic grade point average variable. When the results of one-way analysis of variance (ANOVA) of the participants' scores obtained from the Internet addiction scale according to the academic grade point average variable were examined, it was determined that there was a significant difference between the groups. In order to determine which groups this difference was between, a post hoc (LSD) test was performed and it was determined that there was a significant difference between the participants with the lowest GPA and the participants with a higher GPA. In other words, it can be said that students with low grade point average have higher levels of internet addiction than those with high grade point average.

DISCUSSION and CONCLUSION

When we look at the averages of the scores obtained from the internet addiction scale in terms of the participants' academic grade point average variable, it was found that there was a significant difference between the groups. It was determined that there was a significant difference between the participants with the lowest GPA and the participants with a higher GPA. In other words, it can be said that the internet addiction levels of students with low GPA are higher than those with high GPA. In different studies, it has been found that success increases as internet addiction decreases (Savcı & Aysan, 2017; Ögel, 2014, Chung & Kim,

2004). It has been argued that there is no significant relationship between Internet addiction and academic achievement variables (Dinicola, 2004).

As a result, while it was determined that there was a significant differentiation between the students with the lowest GPA and the students with higher GPA, it was concluded that the students with lower GPA had higher levels of internet addiction.

REFERENCES

Akgül, C. S. (2023). From internet and smartphone addiction to sociotelism: an in-depth examination from a social work perspective. Journal of Youth Research, 11(31), 69-101.

Balcı, Ş., & Gülnar, B. (2009). Internet Addiction among University Students and the Profile of Internet Addicts. Selcuk Communication, 6(1), 5-22.

Chou, C., & Hsiao, M., C. (2000). Internet addiction, usage, gratification, and pleasure experience: the Taiwan college students' case. Computers & Education, 35(1), 65-80.

Chung HK, Kim KH. (2004). Internet addiction, social support and psychological factors in adolescents. Korean journal child health nursing, 10,4:406-412.

Coffman, K. G., & Odlyzko, A. M. (2002). Chapter 2 - Growth of the Internet. I. P. Kaminow, & T. Li (Dü) içinde, In Optics and Photonics, Optical Fiber Telecommunications IV-B (Fourth Edition),17-56, Academic Press.

Cömert, C., & Güven, S. (2018). Examining the positive and negative aspects of children's computer and internet use according to parents. Enderun Journal, 2(2), 1- 10.

Dinicola MD. (2004). Pathological ınternet use among college students: the prevalence of pathological ınternet use and its correlates. doctoral dissertation. ohio university.

Eftekin, P. (2015). Examination of the relationship between Internet addiction and parental attitudes of students in adolescence. (Publication no: 382058) [Master's thesis, Erciyes University] YÖK National Thesis Center.

Gencer, H. (2017). Examination of variables related to internet addiction and cyberbullying behaviors in middle school students. (Publication no: 454387) [Master's thesis, Cumhuriyet University] YÖK National Thesis Center.

Karasar, N. (2014). Scientific Research Method. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kop, Y., & Yiğit E. Ö. (2017). Determining the views of middle school students on internet use. Kafkas University Journal of Institute of Social Sciences, 19, 159-170.

Ögel K. (2014). Internet Concept. Istanbul. İş Bank Publications.

Price, C. (2021). Dijital Detoks. (S. Özkan, Çev.) İstanbul: Epsilon Yayınları.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Savcı M, Aysan F. (2017). Technological addictions and social commitment: the predictive effect of internet addiction, social media addiction, digital game addiction and smartphone addiction on social commitment. The journal of psychiatry and neurological sciences, 30,3:202-216.

Selfhout, M., Branje, S., Delsing, M., Bogt, T. & Meeus, W. (2009). Different types of Internet use, depression and social anxiety: The role of perceived firiendship quality. Journal of Adolescence, 32, 819-833.

Şahin, C. (2020). Technology Addictions. (C. Şahin, & S. Günüç, Ed.) Ankara: Nobel Publications.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

SCHOOL MANAGEMENT SKILLS BASED ON THE VIEWS OF SCHOOL PRINCIPALS

Yüksek Lisans Öğrencisi Cihan ATICI
Gaziantep Üniversitesi, cihanatici27@gmail.com- 0009-0008-5932-1040
Doç. Dr. Zarife PANCAR
Gaziantep Üniversitesi, z_pancar@hotmail.com - 0000-0002-1659-2157
Prof. Dr. Fikret ALINCAK
Gaziantep Üniversitesi, alincakfikret27@gmail.com - 0000-0003-3459-3441

ABSTRACT

In order to achieve success in the education and training process and to create an effective school environment, it is necessary to provide an effective environment by ensuring a certain order. School management enables school principals to fulfill their duties and authorities effectively. In order to manage the school and minimize problems, school principals are required to have a number of management skills. The goals of increasing student achievement and improving school activities reinforce the duties and roles of school principals. At the same time, principals can make the necessary adjustments to improve the quality and effectiveness of education by continuously evaluating teachers' performance. This process contributes to the professional development of teachers and improves the educational experiences of students. Thus, the purpose of this study is to examine school management skills based on the views of school principals. The research is a qualitative study. The research group consists of 10 school principals and this study group was determined by maximum diversity sampling method. In the research, face-to-face interview technique was used with school principals working in schools affiliated to Gaziantep Provincial Directorate of National Education on a voluntary basis. The interview method, which is one of the qualitative research methods, was used in the research and the data obtained were analyzed by content analysis method. As a result of the research, based on the opinions of school principals, the need to provide professional skills, legislative training and executive training on school management came to the forefront. In addition, while it was stated that school principals should be supported by senior management, it was concluded that effective communication skills, skills related to the field and effective use of technology should be provided.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Keywords: School, Principal, School managemen.

INTRODUCTION

Schools are institutions that raise people who are aware of the problems facing humanity and use their knowledge to find answers (Çelik, 2000). According to Şişman (2013), school is an open system consisting of input-operation-output processes. Children learn about life and their responsibilities here. Schools serve as centers for students to learn, socialize and prepare for the future in line with age-appropriate standards (Parlar, 2019). The most effective component of the education system is the school, which serves as a learning and production institution at all levels (Köktürk, 2011). Schools were created to institutionalize learning. New generations are nurtured with knowledge and skills that will help the nation through education and training in schools (Çobanoğlu, 2011). Schools are places rich in cultural history. They are the pioneer of institutions that transfer the culture of a growing and changing society to future generations or support cultural transformation (Bursalıoğlu, 2019).

The school is accepted by all educational stakeholders as a strategic structure that contains an order within itself (Mcdonald & Keedy, 2002), where concrete learning takes place within the scope of the education system (Açıkalın, 1998), and is the most important and most effective functioning of the subsystems of the education system (Yavuz, 2001). In this context, schools, which are the application area of the education system, are social and open systems that are ready for change and development at any time, where the main administrator, teachers and students, who reveal academic success, consistency and desired behavior, as well as being an organization that tries to achieve the goals it has determined, where integration is tried to be achieved, where harmony and innovation are synthesized (Çalık, 2007). The school administrator, who is the leader of the school, is the person who realizes the management processes in order to carry out the activities in the school smoothly, quickly and effectively (Agih, 2015).

Different problems can be encountered in schools and school management. In the Turkish education system, there are problems related to centralized exams, overcrowded classrooms, physical infrastructure problems, ideological discrimination and favoritism, teacher quality and appointment system, inequalities in access to education and financing (Yılmaz & Altınkurt, 2011). According to Gündüz and Can (2011), there are some problems in schools due to physical conditions, administration, curriculum and teachers' personal rights. These problems include overcrowded classrooms, insufficient playgrounds, inadequate teaching materials, negative attitudes and behaviors of administrators, administrators making decisions without

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

consulting teachers, dual education practices, and not supporting teachers' professional development. According to Aslan (2021), the most basic problem areas of schools are the lack of funds for schools and the inadequacy of their physical infrastructure, equipment, material and technological inadequacies, overcrowded class sizes, parents' lack of interest, constantly changing and intensive education programs, failure to provide students with life skills, teachers' professional inadequacies, lack of teachers and personnel, employment of paid teachers, lack of authority of school administrators, student-related reasons, frequent changes in education policies and bureaucratic affairs. The duty of the administration is to run the institution in accordance with its objectives. School administration is to keep the school alive in accordance with its vision and mission (Bursalıoğlu, 1991). At this stage, the administrator is authorized to carry out, regulate and supervise all the affairs of the school within the limits of the regulations, programs and orders of the hierarchical top management related to national education and is responsible for the management and development of the school in accordance with its objectives. One of the main tasks expected from school administrators is to bring the expectations of the people in the school and various groups outside the school to a common ground and to ensure the realization of the school's goals (Şişman & Turan, 2004). The most important element of school management is undoubtedly school principals. Therefore, the aim of this study is to reveal the school management skills of school principals based on their views.

METHOD

Interview, one of the qualitative research methods, was used in the study. Qualitative research is a method that offers the researcher more flexibility than quantitative research and offers different approaches to data collection, analysis and research design. Qualitative research is defined as research in which qualitative data collection methods such as observation, interview and document analysis are used and a qualitative process is followed to reveal perceptions and events in a realistic and holistic manner in a natural environment. Qualitative research is an approach that emphasizes investigating and understanding social phenomena within their environment with an understanding based on theorizing (Yıldırım & Şimşek, 2013). The research design is phenomenology, one of the qualitative research designs. The phenomenology design focuses on phenomena that we are aware of but do not have an in-depth and detailed understanding. In the study, the interview method was used because it would be effective in obtaining more detailed and detailed information about school management skills, approaches and comments on definition based on the opinions of school principals. Through the interview, which is a systematic data collection process determined by a research design, unobservable

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

phenomena such as experiences, attitudes, thoughts, intentions, interpretations, mental perceptions and reactions are tried to be understood (Yıldırım & Şimşek, 2013). The interview method is designed to obtain the same type of information from different people by focusing on similar topics (Patton, 1987:111; cited in Yıldırım & Şimşek, 2013).

Research Group

In the study, school management skills were examined based on the views of school principals. For this purpose, the study group of the research consists of school principals working in schools affiliated to Gaziantep Provincial Directorate of National Education. In the selection of the study group, maximum diversity sampling, one of the purposeful sampling methods, was used. According to Yıldırım and Şimşek (2013), the aim is to create a relatively small sample and to reflect the diversity of individuals who may be party to the problem being studied in this sample to the maximum extent. The purpose of creating a sample based on maximum diversity is to try to find out whether there are any common or shared facts among diverse situations in order to make generalizations and to reveal different dimensions of the problem according to this diversity (Yıldırım & Şimşek, 2013:137). The number of school principals in the sample group in this study was determined as 10."

Preparation and Implementation of the Open-Ended Question Form

In the study, a semi-structured interview form consisting of 1 item was used to collect qualitative data. Through the interview technique, which is frequently used in qualitative research, the researcher tries to understand unobservable situations such as attitudes, experiences, intentions, thoughts, mental perceptions, interpretations and reactions (Yıldırım & Şimşek, 2013:148). In order to prepare the interview form, a comprehensive literature review was conducted and an interview form was prepared. While preparing the semi-structured interview form used as a data collection tool, the researcher first conducted a literature review and created a semi-structured interview form question pool with questions that could be asked to school principals about the subject. Then, the questions were examined by three experts and the semi-structured interview form was finalized. None of the participants included in the study were forced to participate in the research, and the principle of confidentiality was carefully observed during the application and collection of the questionnaires. In the study, 10 volunteer school principals working in schools affiliated to Gaziantep Provincial Directorate of National Education were interviewed using a semi-structured interview form. The interviews were recorded with a voice recorder and then these recordings were transcribed.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Data Analysis

The data obtained from the interview form used in the research were recorded with a voice recorder. After the application, the qualitative data in the audio recordings including the answers of the school administrators were transferred to the computer environment by the researcher. Qualitative data were then analyzed by content analysis method. The frequently used content analysis technique was used to analyze the data obtained from the questions in the interview form. The aim is to reach concepts that can explain the collected data (Yıldırım and Şimşek, 2013:259).

RESULTS AND INTERPRETATION

Table 1. Distribution of school principals' views on school management skills.

Themes	**N**	**%**
To gain professional skills	10	14.3
Legislation training should be given	10	14.3
Manager training should be given	10	14.3
Senior management should provide support	8	11.4
To gain practical skills	7	10
To gain effective communication skills	7	10
To gain skills related to the field	7	10
To gain the ability to use technology effectively	7	10
There should be no constant change of location	4	5.7
Total	**70**	**100**

When the opinions of the school principals participating in the study on what needs to be done to improve their school management skills are analyzed in Table 1, 14.3% of them stated that professional skills, legislation training and administrator training should be provided. In addition, 11.4% of the school principals stated that senior management should provide support. In addition, 10% of the participants stated that it is necessary to provide practical skills, to provide effective communication skills, to provide skills related to the field and to provide the ability to use technology effectively. In addition, 4 school principals stated that there should not be constant relocation.

DISCUSSION AND CONCLUSION

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

When the opinions of the school principals who participated in the study on what needs to be done to improve school management skills are analyzed, it is seen that all of them have stated that professional skills, legislation training and administrator training should be provided. In addition, the themes that senior management can improve school management skills by providing support, providing practical skills, providing effective communication skills, providing skills related to the field and providing skills to use technology effectively came to the fore. At the same time, it was also stated that there should not be constant relocation. From this point of view, we can say that school principals should be given trainings both in their field and in different fields in order to improve their school management skills. Similar to the research results, constant changes in the legislation (Çevik, 2019), a working environment that is not in accordance with the legislation (Erol, 1995) and the lack of sufficient knowledge of school principals about the legislation (Çetin, 2019) are listed as problems.

Balcı (2014) mentioned the importance of teachers in the formation of effective schools, Aydoğan (2002) mentioned effective schools and leadership, Özmen and Kömürlü (2010), Koçak and Helvacı (2010) mentioned the importance of school administrators in the emergence of effective schools.

As a result, based on the opinions of school principals, it has come to the forefront that vocational skills, legislation training and administrator training should be provided regarding school management. In addition, it was concluded that school principals should be supported by the senior management, and that they should gain effective communication skills, gain skills related to their field, and gain the ability to use technology effectively.

REFERENCES

Açıkalın, A. (1998). Technical and social aspects of school administration. Ankara: Pegem A Publishing.

Agih, A.A. (2015). Effective school management and supervision: Imperative for quality Education service delivery. African Research Review, 9(3), 62-74.

Aslan, G. (2021). Vital problems of primary and secondary schools and solution suggestions: A qualitative analysis based on the opinions of school administrators. Journal of Qualitative Research in Education, 25, 204-242.

Aydoğan, İ. (2002). Effective management. Journal of Institute of Social Sciences, 13, 61-75.

Balcı, A. (2014). Effective school: theory, practice and research. Ankara: Pegem.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Bursalıoğlu, Z. (1991). Educational Innovation and Democratic Leadership. Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences, 24(2), 669-675.

Bursalıoğlu, Z. (2019). Theory and Practice in Educational Administration. Ankara: Pegem Akademi.

Çalık, C. (2007). The role of school-environment relationship in school improvement: a conceptual analysis. Journal of Gazi Faculty of Education, 27(3), 123-139.

Çelik, V. (2000). Educational Leadership. Pegem A Publishing.

Çetin, Ş. (2019). Problems faced by school principals: A qualitative study. Kastamonu Education Journal, 27(4), 1637-1648.

Çevik, M.S. (2019). Main problems in the school administration and solutions proposed: A qualitative study. Educational Administration in Theory and Practice, 25(3), 509-568.

Çobanoğlu, A. (2011). Evaluation of School Image of Public and Private Primary Schools According to Teachers' and Parents' Views. Marmara University, Institute of Educational Sciences, Master's Thesis, Istanbul.

Erol, F. (1995). The obstacles faced by school principals in accomplishing their duties (Burdur Province Sample). Educational Administration, 1(1), 63-71.

Gündüz, Y., & Can, E. (2011). Examining the level of teachers' perception of current problems related to education system and practices. Turkish Journal of Educational Sciences, 9(4), 745-774.

Koçak, F., & Helvacı, M.A. (2011). Effectiveness of school administrators (The case of Uşak province). Journal of Educational Sciences Research, 1(1), 33-55.

Köktürk, Ö. (2011). The Effects of Management Success on Teachers and Students in Primary Education. Zonguldak Karaelmas University, Institute of Social Sciences, Master's Thesis. Zonguldak.

Mcdonald, D.H., & Keedy, J.L. (2002). Principals as teacher leader in the kentucky educatıon reform act era. Meeting Paper, New Orleans.

Özmen, F., & Kömürlü, F. (2010). Problems in selecting and assigning administrators to educational organizations and solution suggestions based on administrator opinions. Journal of Social and Human Sciences, 2(1), 25-33.

Parlar, H. (2019). All Aspects of School Development Theory, Approach and Practice. Ankara: Nobel.

Şişman, M. (2013). Understanding of Excellence in Education. Ankara: Pegem Publishing.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Şişman, M., & Turan, S. (2004). Job Satisfaction and Social-Emotional Loneliness Levels of Employees in Terms of Some Organizational Variables (A Research on Branch Manager Candidates of Ministry of National Education). Eskişehir Osmangazi University Journal of Social Sciences, 5 (1).

Yavuz, Y. (2001). The Effects of High School Administrators' and Teachers' Views on Decentralized Management and Centralized Management Approaches on Decision Making Process. Dokuz Eylül University, Institute of Educational Sciences, Doctoral Dissertation, İzmir.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2013). Qualitative Research Methods in Social Sciences (9th Edition). Ankara: Seçkin Publishing House.

Yılmaz, K., & Altınkurt, Y. (2012). The Relationship Between Power Sources Used by School Administrators and Teachers' Job Satisfaction. Kastamonu Education Journal, 20(2), 385-402.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

TÜRKİYE VE AZERBAYCAN'DA İLKOKUL MÜZİK EĞİTİMİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

COMPARİSON OF PRİMARY SCHOOL MUSİC EDUCATİON İN TURKEY AND AZERBAİJAN

Yüksek Lisans Öğrencisi Berkay KAYA

Ege Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, berkaykayaw@gmail.com

Doç. Dr. Aylin MENTİŞ

Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, aylinmentiskoksoy@gmail.com

ÖZET

Bu çalışma, Türkiye ve Azerbaycan'daki ilkokul müzik eğitimi programlarını karşılaştırarak benzerlik ve farklılıkları belirlemeyi amaçlamaktadır. Müzik eğitimi, öğrencilerin sanatsal ve bilişsel gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Ancak her iki ülkede müfredat, nota öğretimi, çalgı eğitimi ve halk müziği uygulamaları açısından farklı yaklaşımlar benimsenmektedir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak akademik tezler, bilimsel makaleler, kitap, kitap bölümleri vb. anahtar kelimeler kullanılarak taranmıştır. Elde edilen verilerin analizinde ise doküman analizi tekniği kullanılmıştır.

Araştırmada, karşılaştırmalı tablolar oluşturularak benzerlik ve farklılıklar belirlenmiştir. Elde edilen bulgularda, Azerbaycan'da müzik derslerinin haftada 2 saat olarak verildiğini ve nota öğretiminin sistematik bir şekilde uygulandığını göstermektedir. Türkiye'de ise müzik eğitiminin genellikle haftada 1 saat ile sınırlı olduğu, nota öğretiminin daha teorik kaldığı görülmüştür. Çalgı eğitiminde Türkiye'de blok flüt yaygınken, Azerbaycan'da piyano, keman ve halk çalgıları eğitime entegre edilmektedir. Ayrıca, Azerbaycan'da halk müziği uygulamalı olarak öğretilirken, Türkiye'de teorik ağırlıklı bir eğitim verilmektedir. Sonuç olarak, Türkiye'de müzik eğitiminin daha uygulamalı hale getirilmesi, ders süresinin artırılması ve çalgı eğitiminin çeşitlendirilmesi önerilmektedir. Azerbaycan'da ise müfredatın çağdaş müzik teknikleriyle güncellenmesi gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, Müzik eğitimi, Türkiye, Azerbaycan.

ABSTRACT

This study aims to identify similarities and differences by comparing primary school music education programs in Turkey and Azerbaijan. Music education plays an important role in the artistic and cognitive development of students. However, different approaches are adopted in both countries in terms of curriculum, note teaching, instrument training and folk music practices.

Document analysis method, one of the qualitative research methods, was used in the study. As a data collection tool, academic theses, scientific articles, books, book chapters, etc. were scanned using keywords. Document analysis technique was used to analyze the data obtained.

In the research, similarities and differences were determined by creating comparative tables.

The findings show that in Azerbaijan, music lessons are given 2 hours a week and note teaching is applied systematically. In Turkey, on the other hand, music education is generally limited to 1 hour a week and note teaching is more theoretical. While block flute is common in Turkey, piano, violin and folk instruments are integrated into education in Azerbaijan. In addition, while folk music is taught practically in Azerbaijan, theoretical education is predominant in Turkey.

As a result, it is recommended that music education in Turkey should be made more practical, the duration of lessons should be increased and instrument training should be diversified. In Azerbaijan, the curriculum needs to be updated with contemporary music techniques.

Keywords: Primary school, Music education, Turkey, Azerbaijan.

1.GİRİŞ

Sınıf öğretmenleri, eğitim sisteminin en önemli unsurlarından biridir ve gelecek nesillerin şekillenmesinde hayati bir rol oynarlar. Bu nedenle, sınıf öğretmenliği eğitimine verilen önem giderek artmaktadır. Sanat eğitimi, sınıf öğretmenlerinin çok yönlü gelişiminde vazgeçilmez bir unsurdur ve verilen eğitimin kalitesini doğrudan etkiler. Özellikle müzik eğitiminin çocukların eğitimindeki önemi çeşitli araştırmalarla kanıtlanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin müzik eğitimi konusunda temel bilgi ve becerilere sahip olması, gelecekteki kariyerlerini olumlu yönde etkileyecektir (Demirbatır ve Helvacı, 2006). İlkokul öğretmenlerinin temel görevi, öğrencilerin okul ve ders hedefleri doğrultusunda kalıcı davranış değişiklikleri kazanmalarını sağlamaktır. Bu süreçte, öğretmenlerin alan bilgisi, mesleki yeterlilikleri ve kültürel birikimleri üst düzeyde olmalıdır. İlkokul öğretmenleri, çocukların bilişsel, duygusal ve fiziksel gelişiminden sorumlu olarak büyük önem taşımaktadırlar (Kocabaş, 2000). Bu bağlamada müzik eğitimi, bireylerin müzikle ilgili davranışlarını bilinçli bir şekilde geliştirme ve müzik aracılığıyla arzu edilen yönde değişimler yaratma sürecidir. Bu süreçte birey, müzik yapma, uygulama ve dinleme yeteneklerini geliştirerek daha zengin ve çeşitli müzik deneyimleri edinir. Aktif katılımıyla elde ettiği bu kazanımlar sayesinde enstrüman çalma, müzik materyallerine erişim, etkinlik oluşturma ve yorumlama gibi alanlarda daha yetkin hale gelir. Kısacası müzik eğitimi, bireyin müzikal açıdan daha donanımlı bir seviyeye ulaşmasını sağlar (Uçan,1996).

2.YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman inceleme kullanılmıştır. Döküman incelemesi, doğrudan görüşme ve gözlem yapma olanağının bulunmadığı durumlarda, araştırılması hedeflenen olgu veya olgularla ilgili bilgi içeren materyalleri, mevcut kayıt ve belgeleri inceleyerek veri toplamayı içermektedir. (Karasar, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu süreç, belirli bir amaca yönelik olarak kaynakları tespit etme, okuma, not alma ve

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

değerlendirme veya genel tarama ile içerik analizi şeklinde iki ayrı amaçla kullanılabilir (Karasar, 2005).

2.1.Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu çalışmada, veri toplama aracı olarak çeşitli veri tabanlarından elde edilen makaleler, tezler kitap, kitap bölümleri ve internet kaynakları incelenmiştir. Bu çalışmada, elde edilen veriler doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Doküman analizi, araştırmacıların belgelerin içeriğini, temalarını ve yapısını çözümlemelerine olanak sağlayan bir yöntemdir. Bu yöntem, sosyal bilimler alanında geleneksel, kültürel veya sosyal olguları açıklamak amacıyla sıklıkla kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada, doküman olarak kullanılan makaleler ve tezler, karşılaştırmalı eğitim yaklaşımıyla analiz edilmiştir.

3.BULGULAR

Bu çalışmada alan yazında Türkiye ve Azerbaycan'da ilkokul müzik eğitimine ilişkin olarak ulaşılan çalışmalardan elde edilen veriler analiz edilmiştir. Bu veriler doğrultusunda bulgular, Türkiye ve Azerbaycan'da ilkokul müzik eğitimini sistematik şekilde detaylandırmak amacıyla tablolar halinde sunulmuştur.

3.1. Türkiye- Azerbaycan İlkokul Müzik Eğitimindeki Benzerlikler

Tablo 1'de, bu çalışmada incelenen araştırma sonuçlarına göre sınıflandırılan benzerlikler gösterilmektedir.

Tablo 1 Türkiye- Azerbaycan İlkokul Müzik Eğitimindeki Benzerlikler

Kriterler	Türkiye	Azerbaycan	Benzer Yönler
Şarkı Söyleme	İlkokulun tüm sınıflarında yer alır	İlkokulun tüm sınıflarında yer alır	Her iki ülkede de müzik eğitimi şarkı söyleme temellidir.
Ritim Çalışmaları	1. sınıftan itibaren uygulanır	1. sınıftan itibaren uygulanır	Öğrenciler ritim duygusunu geliştirmek için benzer teknikler kullanır.
Müzik Dinleme	Müfredatta yer alır ve farklı müzik türleri dinletilir	Müfredatta yer alır ve farklı müzik türleri dinletilir	Öğrencilere farklı müzik türlerini tanıtma amacı ortaktır.
Halk Müziği Tanıtımı	Ders kitaplarında teorik olarak işlenir	Ders kitaplarında teorik olarak işlenir	Halk müziğinin kültürel önemi her iki ülkede de vurgulanır.
Müzik Teorisi Eğitimi	3. sınıftan itibaren temel düzeyde öğretilir	3. sınıftan itibaren temel düzeyde öğretilir	Müzik teorisine giriş benzer şekilde yapılır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Milli Eğitim Bakanlığına Müfredat BakımındanBağlılık	Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından belirlenir	Azerbaycan Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenir	Her iki ülkede de müzik eğitimi merkezi bir otorite tarafından düzenlenir.

Tablo 1'e bakıldığında şarkı söyleme; Türkiye ve Azerbaycan'da ilkokulun tüm sınıflarında her iki ülkede de müzik eğitiminde temeldir. Ritim çalışmaları açısından her iki ülkede'de ilkokul 1. Sınıftan itibaren öğrencilerin ritim duygusunu geliştirmek için benzer teknikler kullanır. Müzik dinleme açısından her iki ülkenin müfredatında yer alır ve farklı müzik türleri dinletilir. Öğrencilere farklı müzik türlerini tanıtma amacı ortaktır. Halk Müziği tanıtımı her iki ülkenin ders kitaplarında teorik olarak işlenir. Halk Müziğinin kültürel önemi her iki ülkede de vurgulanır. Müzik Teorisi Eğitimi 3. sınıftan itibaren temel düzeyde öğretilir ve Müzik Teorisine giriş benzer şekilde yapılır. Her iki ülkede de müfredat açısından Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığına, Azerbaycan'da ise müfredat Eğitim bakanlığı tarafından belirlenir. Her iki ülkede de müzik eğitimi merkezi bir otorite tarafından düzenlenir.

3.2.Türkiye- Azerbaycan İlkokul Müzik Eğitimindeki Farklılıklar

Tablo 2'de, bu çalışmada incelenen araştırma sonuçlarına göre sınıflandırılan farklılıklar gösterilmektedir.

Tablo 2, Türkiye- Azerbaycan İlkokul Müzik Eğitimindeki Farklılıklar

Kriterler	Türkiye	Azerbaycan	Farklılık Açıklaması
Müzik Dersi Süresi	Haftada 1 saat	Haftada 2 saat	Azerbaycan'da müzik dersi daha fazla saat içerirken, Türkiye'de daha sınırlıdır.
Nota Öğretimi	3. sınıftan itibaren, teorik ağırlıklı	1. sınıftan itibaren, uygulamalı	Azerbaycan'da nota öğretimi erken yaşta başlar ve pratik ağırlıklıdır.
Çalgı Eğitimi	Blok flüt yaygın, diğer enstrümanlar sınırlı	Piyano, keman ve halk çalgıları	Azerbaycan'da farklı enstrümanlar ilkokuldan itibaren müfredata dahildir.
Halk Müziği Eğitimi	Teorik düzeyde ele alınır	Mugam müziği ve halk çalgılarıyla uygulamalı öğretilir	Azerbaycan'da halk müziği eğitimi daha uygulamalıdır.
Eğitim Yaklaşımı	Genel müzik bilgisi, şarkı söyleme odaklı	Nota bilgisi ve çalgı eğitimi daha ağırlıklı	Türkiye'de müzik eğitimi kültürel kazanımlara odaklanırken, Azerbaycan'da teknik becerilere daha fazla önem verilmektedir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Tablo 2'ye bakıldığında Türkiye'de ilkokul müzik eğitimi 1. sınıftan 4. sınıfa kadar zorunlu olup haftada 1 saat olarak belirlenmiştir (MEB, 2023). Azerbaycan'da ise ilkokulda müzik dersleri haftada 2 saat olarak verilmektedir. Azerbaycan'da müzik dersi daha fazla saat içerirken, Türkiye'de daha sınırlıdır. Türkiye'de ilkokul müzik dersleri haftalık program içinde sınırlı bir zaman dilimine sahiptir ve çoğunlukla genel kültür dersi olarak ele alınmaktadır. Eğitim programında şarkı söyleme ve ritim çalışmaları temel bileşenler olarak öne çıkmaktadır. Müzik derslerinde temel nota bilgisi, ritim çalışmaları, şarkı söyleme ve müzik dinleme etkinliklerine yer verilmektedir. Ancak, çalgı eğitimi sınırlı düzeydedir ve genellikle blok flüt ile sınırlı kalmaktadır (Mentiş Köksoy & Afacan, 2020) . Azerbaycan'da ise Eğitim bakanlığı tarafından yapılan müzik eğitimi müfredatında son kapsamlı değişikliği 2020 yılında gerçekleştirmiştir (Jafarova, 2024). Bu değişiklikle birlikte müzik derslerinde nota öğretimi ve çalgı eğitimi daha sistematik bir hale getirilmiş, geleneksel müzik eğitimi modern eğitim teknikleri ile harmanlanmıştır. Çalgı Eğitiminde Türkiye'de Blok flüt yaygın, diğer enstrümanlar sınırlı iken Azerbaycan'da Piyano, keman ve halk çalgıları v farklı enstrümanlar ilkokuldan itibaren müfredata dahildir. Türkiye'de Halk Müziği Eğitimi Teorik düzeyde ele alınırken Azerbaycan'da halk müziği eğitimi daha uygulamalıdır. Özellikle Mugam müziği ve halk çalgılarıyla uygulamalı öğretilir. Mugam, Azerbaycan'a özgü geleneksel bir müzik türüdür ve klasik Doğu müziği ile halk müziğinin birleşimi olarak kabul edilir. Modal (makam temelli) bir yapıya sahiptir ve doğaçlama teknikleri ile icra edilir. Mugam müziği, UNESCO tarafından insanlığın somut olmayan kültürel mirası olarak kabul edilmiştir (Özdek, 2012). Eğitim yaklaşımı olarak Türkiye'de Genel müzik bilgisi ve şarkı söyleme odaklı iken Azerbaycan'da nota bilgisi ve çalgı eğitimi daha ağırlıklı, Türkiye'de müzik eğitimi kültürel kazanımlara odaklanırken, Azerbaycan'da teknik becerilere daha fazla önem verilmektedir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, Türkiye ve Azerbaycan'daki ilkokul müzik eğitimi sistemlerini karşılaştırarak, her iki ülkedeki uygulamaların güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koymuştur. Bulgular doğrultusunda şu temel sonuçlara ulaşılmıştır: Azerbaycan'da müzik eğitimi ilkokulun erken dönemlerinden itibaren haftada iki saat olarak verilirken, Türkiye'de bu süre genellikle haftada bir saatle sınırlıdır. Ayrıca, Türkiye'deki nota öğretimi çoğunlukla teorik bir yaklaşımla yapılırken, Azerbaycan'da uygulamalı ve sistematik bir yöntem izlenmektedir. Türkiye'deki ilkokul müzik eğitimi genellikle blok flütle sınırlı kalırken, Azerbaycan'da öğrenciler piyano, keman ve halk çalgıları gibi çeşitli enstrümanlarla eğitim almaktadır. Ayrıca, Türkiye'de halk müziği eğitimi daha çok teorik bir yaklaşımla sunulurken, Azerbaycan'da uygulamalı derslerle desteklenmektedir. Azerbaycan'da müzik eğitimi devlet tarafından belirlenen tek bir müfredatla yürütülürken, Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen müfredata rağmen uygulamada farklılıklar görülebilmektedir.

Bu araştırma, Türkiye ve Azerbaycan'daki ilkokul müzik eğitimi programlarının yapısal farklılıkları, özellikle uygulamalı eğitimdeki farklılıklar, öğrenci kazanımları açısından kritik bir rol oynamaktadır. Türkiye'de müzik eğitiminin genel kültür dersi olarak sunulması, öğrencilerin enstrüman ve nota bilgisi edinmesini zorlaştırırken, Azerbaycan'da öğrenciler

erken yaşlardan itibaren müzikle daha fazla etkileşim kurmaktadırlar. Bu durum, her iki sistemin de iyileştirilmesi gereken alanlarını ortaya koymaktadır.

Türkiye'de müzik eğitiminin uygulamalı hale getirilmesi, müfredat değişikliklerinin yanında öğretmen yetiştirme programlarının da yeniden yapılandırılmasını gerektirir; öğretmenlerin müzikal becerilerini geliştirecek hizmet içi eğitimler bu dönüşümde önemlidir. Azerbaycan'da ise geleneksel ve modern yaklaşımların uyumlu bir şekilde entegrasyonu, müzik eğitimini daha iyi standartlara taşıyacaktır.

Bulgulara dayanarak, Türkiye'de ilkokul müzik eğitiminin geliştirilmesi için, ders saatlerinin artırılması, nota okuma ve yazma becerilerinin erken yaşta ve uygulamalı olarak öğretilmesi, blok flüt yerine farklı enstrümanların kullanılması, halk müziği çalgıları ve geleneksel türlerin derslerde yer alması ve müzik öğretmenlerinin uygulamalı eğitim konusunda donanımlı hale getirilmesi için hizmet içi eğitimler düzenlenmesi önerilmektedir.

Azerbaycan'da müzik eğitimi müfredatının, çağdaş müzik türleri ve pedagojik yaklaşımlarla zenginleştirilmesi, halk müziği eğitiminin modernleştirilmesi, geleneksel ve çağdaş müzik tekniklerinin entegre edilmesi ve müzik eğitimi kaynaklarının artırılması, öğrencilere daha kapsamlı bir eğitim sunulmasını sağlayacaktır.

Kaynakça

1. Asgerov, M. (2017). *Türkiye ve Azerbaycan ilkokullarında müzik derslerinde nota öğretiminin karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
2. Demirbatır, E., & Helvacı, A. (2006). Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencilerinin müzik derslerine ilişkin görüş ve beklentilerinin değerlendirilmesi. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu*, 26-28 Nisan, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
3. Hasanova, A., & Bozkaya, İ. (2009). Azerbaycan'da ilköğretim ve ortaöğretim düzeyi piyano eğitimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 143–164.
4. Jafarova, N. (2024). Azerbaycan devlet okullarında müzik eğitim sistemi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(155), 351–361.
5. Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
6. Kocabaş, A. (2000). Sınıf öğretmenlerinin müzik derslerindeki yetersizliklerine ilişkin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 7–11.
7. MEB. (2023). *2023 Eğitim Vizyonu*. https://2023vizyonu.MEB.gov.tr/
8. Mentiş, A. (2024). Ninnilerin çocuklar üzerindeki etkileri (Konferans sunumu). Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
9. Mentiş, A. K., & Afacan, Ş. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının müziksel bilgilerinin, blokflüt çalma ve müziksel okuma düzeyleri ile karşılaştırılması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(25), 3779–3799.
10. Özdek, A. (2012). *Ulusal müzik eğitiminde halk müziğinin yeri: Türkiye-Azerbaycan örneği* (Doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

11. Öztürk, N. İ. (2023). *Türkiye ile Azerbaycan Cumhuriyetleri müzik eğitimi programlarının karşılaştırılması* (Doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
12. Uçan, A. (1996). *İnsan ve müzik, insan ve sanat eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
13. Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

RİTİM EĞİTİMİNİN ÇOCUKLAR ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ
THE EFFECTS OF RHYTHM EDUCATİON ON CHİLDREN

Yüksek Lisans Öğrencisi Berkay KAYA
Ege Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,berkaykayaw@gmail.com
Doç. Dr. Aylin MENTİŞ
Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, aylinmentiskoksoy@gmail.com

ÖZET

Bu çalışma, ritim eğitiminin çocuklar üzerindeki bilişsel, sosyal ve duygusal etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Müzik eğitiminin temel taşı olan ritim eğitimi, çocukların dikkat, koordinasyon ve motor becerilerini geliştirmenin yanı sıra, sosyal etkileşimlerini ve iş birliği yeteneklerini güçlendirerek onların müzikal ve akademik gelişimlerine önemli katkılar sağlar. Bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımları içerisinde yer alan betimsel analiz yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak ritim eğitimi ile ilgili akademik çalışmalarla ilgili bilimsel makaleler, kitaplar, kitap bölümleri vb. kaynaklar değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde ise betimsel analiz kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, ritim eğitiminin çocukların dikkat süresini artırmada etkili olduğunu, motor becerileri geliştirdiğini ve müziğe olan ilgilerini artırdığını göstermektedir. Özellikle Orff Schulwerk yöntemi, çocukların ritmik algılarını geliştirmek ve öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını sağlamak açısından önemli bir araç olarak öne çıkmaktadır.

Araştırma sonuçları, ritim eğitiminin doğru tekniklerle uygulandığında çocukların bilişsel ve sosyal gelişimlerine önemli katkılar sunduğunu, ancak pedagojik temellere dayanmayan bir eğitimin bazı öğrencilerde stres yaratabileceğini ve müziğe karşı ilgisizlik geliştirebileceklerini göstermektedir. Bu nedenle, ritim eğitimi programları öğrencilerin bireysel gelişim seviyelerine uygun olarak hazırlanmalı ve uygulamalı eğitim modelleri desteklenmelidir.

Anahtar Kelimeler: Ritim eğitimi, Müzik eğitimi, Çocuk gelişimi.

ABSTRACT

This study aims to examine the cognitive, social and emotional effects of rhythm education on children. Rhythm education, which is the cornerstone of music education, contributes significantly to children's musical and academic development by strengthening their social interactions and cooperation skills, as well as improving their attention, coordination and motor skills. This study was conducted using the descriptive analysis method, which is one of the qualitative research approaches. Sources such as scientific articles, books, book chapters, etc. related to academic studies on rhythm education were evaluated as data collection tools.

Descriptive analysis was used to analyze the data. The findings show that rhythm education is effective in increasing children's attention span, improving motor skills and increasing their interest in music. In particular, Orff Schulwerk method stands out as an important tool for developing children's rhythmic perception and ensuring their active participation in learning processes.

The results of the research show that rhythm education makes significant contributions to children's cognitive and social development when it is applied with the right techniques, but that an education that is not based on pedagogical foundations may cause stress in some students and they may develop apathy towards music. For this reason, rhythm education programs should be prepared in accordance with the individual development levels of students and applied education models should be supported.

Keywords: Rhythm education, Music education, Child development.

1. GİRİŞ

Müzik eğitimi, bireyin bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimine katkı sağlayan önemli bir öğrenme alanıdır. Özellikle ritim eğitimi, müzikle doğrudan bağlantılı olup, çocukların algısal ve motor becerilerini geliştirmede kritik bir rol oynamaktadır (Deleş & Kaytez, 2020). Çocuklar doğuştan itibaren ritmik yapıları algılamaya yatkındır ve erken yaşlarda ritim eğitimi almaları onların dil, hafıza ve koordinasyon becerilerini olumlu yönde etkilemektedir (Mentiş, 2023). Ritim, insanlık tarihi boyunca sürekli bir gelişim göstererek günümüze kadar ulaşmıştır. Günümüzde ritim, yürüme, yemek yeme, su içme, nefes alıp verme gibi temel insan ihtiyaçlarından biri olarak kabul edilmektedir. Daha anne karnındaki yedi aylık bir bebek bile seslere ve ritimlere tepki verir. Bu nedenle, bebekler anne sesini duyduklarında kendilerini güvende hissederler ve annelerinin ninnileriyle kolayca uykuya dalarlar. İnsanların doğumuyla başlayan ritim algısı eğitimi, müzik eğitiminin temelini oluşturur ve çocukların konuşma becerileri de dahil olmak üzere birçok yeteneğinin gelişiminde ve vücutlarını koordineli bir şekilde kullanmalarında önemli bir rol oynar. Çocuklar ritimle etkileşime girdiklerinde, bedensel hareketlerini geliştirir, vücutlarının uyumlu çalışmasını destekler ve hareketlerini bilinçli bir şekilde kontrol etme yetenekleri artar. Bu durum, spor aktiviteleri ve genel fiziksel gelişimle doğrudan ilişkilidir ve çocukların özgüvenlerini güçlendirir (Sepil & Nişli, 2024).

Ritim eğitimi, Orff Schulwerk yaklaşımı gibi müzik eğitim modellerinde önemli bir yer tutmaktadır. Orff yöntemi, çocukların doğrudan ritim, beden perküsyonu ve enstrümanlarla etkileşime girerek müzikle bütünleşmesini sağlayan bir yaklaşımdır (Mentiş, 2021) . Bu bağlamda, ritim eğitimi yalnızca müziksel becerileri değil, aynı zamanda çocukların dikkat, konsantrasyon, hafıza ve sosyal etkileşim becerilerini de geliştirmektedir (Sakarkaya, Eğilmez & Engür, 2019).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımları içerisinde yer alan betimsel analiz yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Betimsel analiz yöntemi, mevcut literatür verilerini sistematik bir şekilde inceleyerek araştırma konusu hakkında derinlemesine bilgi sağlamayı amaçlar (Yıldırım & Şimşek, 2021).

2.1.Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu çalışmada, veri toplama aracı olarak çeşitli veri tabanlarından elde edilen makaleler, tezler kitap, kitap bölümleri ve internet kaynakları incelenmiştir. Bu çalışmada, elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama yöntemleriyle elde edilen bilgilerin önceden belirlenmiş temalar çerçevesinde özetlenmesini ve yorumlanmasını içerir. Bu analiz türünün temel amacı, elde edilen bulguları okuyucuya anlaşılır ve yorumlanmış bir şekilde sunmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2021).

3. RİTİM EĞİTİMİNİN ÇOCUK GELİŞİMİNE KATKILARI

3.1. Bilişsel ve Akademik Gelişim

Çocukların dikkat sürelerini, hafızalarını ve problem çözme becerilerini geliştirme konusunda ritim eğitiminin doğrudan bir etkisi olabilir (Özkale, 2010). Yapılan araştırmalarda, Ritim çalışmalarına katılan çocukların, okuma öğrenme ve matematik problemi çözme konularında daha başarılı oldukları tespit edilmiştir (Deleş & Kaytez, 2020).

Müzikle ritmik etkileşim, prefrontal korteks ve temporal lobu aktif hale getirerek, bilişsel işlemleme hızını artırır. Bu durum, beyin görüntüleme çalışmalarıyla kanıtlanmıştır (Sakarkaya, Eğilmez, & Engür, 2019).

3.2. Duygusal ve Sosyal Gelişim

Ritim eğitimi, çocukların duygusal ifade yeteneklerini geliştirmenin yanı sıra, sosyal becerilerini de destekler. Özellikle grup ritim çalışmaları, iş birliği, empati ve sosyal etkileşim gibi önemli sosyal becerilerin gelişimine katkıda bulunur (Koca & Altuntaş, 2020).

Ancak, her ne kadar ritim çalışmaları genel olarak faydalı olsa da, bazı çocuklar için grup ortamında ritim tutmaya çalışmak, baskı ve stres yaratabilir, bu da özgüven kaybı ve sosyal anksiyete gibi sorunlara yol açabilir (Choi, 2007).

3.3. Motor Beceriler Üzerindeki Etkiler

Ritim eğitimi, çocukların kaba ve ince motor becerilerini geliştirme konusunda önemli bir öğrenme aracıdır (Özkale, 2010). Davul, marakas, zil ve diğer vurmalı çalgılarla yapılan çalışmalar, el-göz koordinasyonunun desteklenmesi, çocukların motor reflekslerinin güçlenmesine yardımcı olur (Sakarkaya et al., 2019).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Ancak, aşırı ritim uygulamaları bazı çocuklar için motor gelişimde zorlanmalara neden olabilir. Özellikle çok hızlı veya tekrarlı ritim çalışmaları, kas yorgunluğuna ve koordinasyon sorunlarına yol açabilir (Deleş & Kaytez, 2020).

3.4. Öğrenmeye Hazırlık Aracı Olarak Ritim

Ritim, hem öğrenme sürecinde hem de öğrenmeye hazırlık aşamasında önemli bir rol oynar; birçok kişi, işe başlamadan önce motivasyonlarını artırmak için ritmik müzik dinler.

Çocuklar için de benzer bir teknik uygulanabilir. Derslere başlamadan önce belirli ritmik egzersizler veya müzik parçaları kullanılarak, öğrencilerin dikkatleri toplanabilir ve öğrenmeye daha hazır hale getirilebilir. Yapılan bazı araştırmalar, ritmik hareketlerin çocukların beyninde öğrenmeyi teşvik eden nörotransmitterlerin salgılanmasını artırabileceğini öne sürmektedir (Sakarkaya, Eğilmez, & Engür, 2019). Bu nedenle, ders öncesi kısa ritim çalışmaları, öğrencilerin dikkat seviyelerini artırarak öğrenme sürecine daha iyi adapte olmalarını sağlayabilir.

4. RİTİM EĞİTİMİNİN OLASI OLUMSUZ ETKİLERİ

Dikkat dağınıklığı ve aşırı uyarılma gibi sorunlar, yanlış planlanmış ritim çalışmalarının çocuklarda ortaya çıkarabileceği olumsuz etkilerdir (Koca & Altuntaş, 2020).

Ritim becerilerinde yetersizlik yaşayan çocuklar, grup ortamında başarısızlık duygusuyla sosyal kaygıya maruz kalabilirler (Choi, 2007).

Kaba motor gelişimi henüz tamamlanmamış çocuklarda, aşırı ritmik egzersizler fiziksel zorlanmalara yol açabilir (Özkale, 2010).

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Çocukların bilişsel, duygusal, sosyal ve motor gelişimleri üzerinde olumlu etkileri bulunan ritim eğitimi, dikkat süresini artırma, hafızayı geliştirme, sosyal etkileşimi artırma ve motor becerileri güçlendirme gibi faydaları bilimsel araştırmalarla desteklenen güçlü bir eğitim aracıdır (Özkale, 2010). Fakat yanlış uygulamalar sonucunda çocuklarda stres, dikkat dağınıklığı ve motor becerilerde zorlanmalara yol açabileceği belirtilmiştir.

Çalışmada ayrıca ritmin motivasyon üzerindeki etkisi de ele alınmış ve ritmin sadece öğrenme sürecinde değil, öğrenmeye hazırlanma aşamasında da kritik bir rol oynayabileceği vurgulanmıştır. Öğrencilerin ders öncesinde belirli ritmik egzersizlerle veya müzik dinleme aktiviteleriyle öğrenmeye daha iyi hazırlanabileceği fikri üzerinde durulmuştur.

Ritim eğitimi, bireysel farklılıklara uygun şekilde düzenlenmeli, ders öncesi öğrenmeye hazırlık amaçlı kısa egzersizler içermeli ve dikkat eksikliği olan çocuklar için özel ritim çalışmaları sunmalıdır.

KAYNAKÇA

1. **Brody, R.** (2016). *Music therapy and cognitive development in children*. Oxford University Press.
2. **Choi, Y.** (2007). Group music therapy for children with social anxiety: A case study. *Journal of Music Therapy, 44*(3), 217–232. https://doi.org/10.1093/jmt/44.3.217

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

3. **Deleş, B., & Kaytez, N.** (2020). Müzik eğitiminin çocukların bilişsel gelişimine etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 45*(203), 67–82.
4. **Eser, T.** (2010). Ritim çalışmalarının çocuklarda dikkat ve odaklanma süresi üzerindeki etkisi. *Müzik ve Sanat Araştırmaları Dergisi, 12*(3), 45–59.
5. **Gün, R.** (2012). *Müzik eğitimi ve psikoloji: Öğrencilerin müzik eğitiminde karşılaştıkları psikolojik zorluklar*. İstanbul Üniversitesi Yayınları.
6. **Koca, Ş., & Altuntaş, E.** (2020). Ritim eğitiminin çocukların sosyal gelişimlerine etkisi: Nitel bir inceleme. *Eğitimde Araştırmalar ve Uygulamalar Dergisi, 6*(2), 155–170.
7. **Kraus, N., & Chandrasekaran, B.** (2010). Music training for the development of auditory skills. *Nature Reviews Neuroscience, 11*(8), 599–605.
8. **Mentiş, A.** (2021). Orff Schulwerk yaklaşımının çocuk gelişimine etkileri. *Eğitim ve Müzik Araştırmaları Dergisi, 18*(2), 34–48.
9. **Mentiş, A.** (2023). Sınıf öğretmeni adaylarının müziksel bilgilerinin, blokflüt çalma ve müziksel okuma düzeyleri ile karşılaştırılması. *Eğitim ve Müzik Bilimleri Konferansı Bildirileri, 10*(1), 102–118.
10. **Özkale, B.** (2010). *Okul öncesi dönemde ritim eğitiminin çocukların motor gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
11. **Sakarkaya, S., Eğilmez, Ö., & Engür, D.** (2019). Müzik eğitiminin çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkileri. *Eğitim ve Kültür Araştırmaları Dergisi, 15*(5), 77–94.
12. **Sepil, Y., & Nişli, Y.** (2024). Çocuklarda ritim eğitimi ve önemi. *Antrenman Biliminde Sürdürülebilirlik ve Nitel Araştırmalar*.
13. **Yıldırım, A., & Şimşek, H.** (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

CONFIGURAL FREQUENCY ANALYSIS IN PRACTICE: A SIMULATED CASE STUDY ON STUDENTS' ASSIGNMENT COMPLETION PATTERNS

Lect. Hüseyin ATASEVEN

Karabük University, huseyinataseven@karabuk.edu.tr- ORCID ID: 0000-0001-9992-4518

Prof. Dr. Ömay ÇOKLUK BÖKEOĞLU

Ankara University, cokluk@education.ankara.edu.tr- ORCID ID: 0000-0002-3879-9204

Assoc. Prof. Dr. Fazilet TAŞDEMİR

Recep Tayyip Erdoğan University, fazilet.tasdemir@erdogan.edu.tr-

ORCID ID:0000-0002-0430-9094

ÖZET

Konfigüral Frekans Analizi (KFA), istatistiksel bağımsızlık altında beklenenlerden anlamlı şekilde daha fazla veya daha az sıklıkta görülen desenleri belirlemek için tasarlanmış bir istatistiksel yöntemdir. Geleneksel frekans tablolarının aksine, CFA, kategorik değişkenlerin belirli kombinasyonlarını (konfigürasyonlar) sistematik olarak değerlendirerek, bunların anlamlı "tipler" (fazla temsil edilen desenler) veya "antitipler" (az temsil edilen desenler) olup olmadığını belirler. Bu çalışma 1000 öğrenciden oluşan simüle edilmiş ödev tamamlama veri setini analiz ederek KFA'nin eğitim bağlamında uygulanmasının bir örneğini göstermektedir. Bu çalışmada R ve confreq paketi kullanılarak gözlemlenen ve beklenen frekanslar karşılaştırılmış ve model uyumunu değerlendirmek için küresel ve yerel anlamlılık testleri yapılmıştır. Sonuçlar, hiçbir yapının Bonferroni düzeltilmiş anlamlılık eşiğini geçmemiş olsa da bazı desenlerin dikkate değer sapmalar gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu bulgular, KFA'nin kategorik verilerin altında yatan yapıları tespit etmedeki faydasını vurgulamakta ve anlamlı yanıt desenlerini keşfetmedeki potansiyelini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Konfigüral frekans analizi, KFA, confreq paketi

ABSTRACT

Configural Frequency Analysis (CFA) is a statistical method designed to identify patterns in categorical data that occur significantly more or less frequently than expected under statistical independence. Unlike traditional frequency tables, CFA systematically evaluates configurations, or specific combinations of categorical variables, to determine whether they represent meaningful types (overrepresented patterns) or antitypes (underrepresented patterns). This study demonstrates the application of CFA in an educational context, analysing assignment completion data from a simulated dataset of 1000 students. Using R and the confreq package, observed and expected frequencies were compared, and global and local significance tests were

conducted to assess model fit. Results indicate that while no configurations met the strict Bonferroni-adjusted threshold for significance, some patterns exhibited notable deviations. These findings highlight the utility of CFA in detecting underlying structures in categorical data and emphasize its potential for exploring meaningful response patterns.
Key Words: Configural Frequency Analysis, CFA, confreq package

1. INTRODUCTION

Statistics is the science of collecting, organizing, analysing, and interpreting data. It provides researchers with the tools to summarize complex information, identify patterns, and make data-driven decisions. In both theoretical and applied research, statistical methods help to uncover relationships between variables and test hypotheses with empirical evidence. Broadly, statistical methods can be divided into two distinct categories: exploratory statistics and inferential statistics (Kelley & Preacher, 2012). Inferential statistics aim to test hypotheses and generalize findings to larger populations through probabilistic models, often relying on various assumptions about data distributions and relationships (Garthwaite, Jolliffe, & Jones, 2002). Exploratory statistics, on the other hand, focus on identifying patterns, structures, and trends in data to reveal the essence of the mass of raw data, which is essentially a collection of numbers and strings before analyses provide meaning. Furthermore, in many cases, exploratory analysis serves as a foundation for inferential methods by assessing the assumptions of intended analyses, identifying anomalies, guiding data preprocessing, and selecting appropriate statistical models to ensure reliable conclusions (Mulaik, 1985; Komorowski, Marshall, Salciccioli, & Crutain, 2016).

Exploratory data analysis plays a fundamental role in scientific inquiry, allowing researchers to examine datasets for underlying structures, trends, and anomalies. It enables the discovery of meaningful patterns that may not be immediately apparent, helping researchers make sense of complex and multivariate data in fields such as education, psychology, sociology, and medicine.

A variety of visualization and statistical techniques are commonly used in exploratory analysis to reveal meaningful structures within data (Waskom, 2021). Histograms and density plots help researchers understand the distribution of numerical variables, while scatterplots reveal potential relationships between two continuous variables. Boxplots and violin plots are frequently used to detect outliers and assess variability across groups. For categorical data, bar charts and mosaic plots provide insight into group differences and proportions.

In addition to visual techniques, frequency tables are widely used to summarize categorical data (Gries, 2014), offering a simple yet effective way to examine how often specific categories or combinations of categories occur. They provide a foundation for identifying trends and disparities in distributions, making them a crucial first step in analysing categorical datasets. However, standard frequency tables typically focus on individual variable

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

distributions or pairwise associations, which may not be sufficient for capturing complex interactions among multiple categorical variables.

A more refined approach to frequency-based analysis is Configural Frequency Analysis (CFA), a statistical technique designed to detect patterns in categorical data that occur more or less frequently than expected (Lienert, & Krauth, 1975; Schrepp, 2006; Stemmler; 2020; Von Eye, 2003). Instead of merely summarizing raw counts, CFA systematically evaluates whether particular combinations of categorical variables, named as "configurations", deviate significantly from expected frequencies under statistical independence. If a configuration is observed significantly more often than expected, it is identified as a "type", whereas configurations that occur significantly less often are labelled as "antitypes". By focusing on the joint occurrence of multiple categorical variables, CFA allows researchers to uncover meaningful patterns that standard frequency analysis might overlook.

To illustrate an example, a simulated dataset consisting of 1000 observations was generated and can be accessed at [https://github.com/huseyinataseven88/CFA]. The first five rows of example student assignment tracking data, where each row represents a student and each column indicates whether an assignment was completed (1) or not (0), is presented in Table 1.

Table 1. Example Data – Student Assignment Tracking

	Assignment 1	**Assignment 2**	**Assignment 3**	**Assignment 4**	**Assignment 5**
Student 1	0	0	1	1	0
Student 2	0	1	0	0	0
Student 3	1	0	1	1	1
Student 4	0	1	1	1	0
Student 5	1	1	1	1	1
…	…	…	…	…	…

The values presented in Table 1 are dichotomous; however, this analysis is not limited to binary data, as it can also be applied to categorical variables with multiple levels. All possible configurations emerge from the combination of each category across variables, as presented in Equation 1.

$$Total\ Possible\ Configurations = \sum_{i=1}^{m} k_i \qquad (1)$$

where:

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

k_i represents the number of categories for the i-th variable,

m denotes the total number of categorical variables.

In the case presented in Table 1, where each assignment is binary (k_1=k_2=k_3=k_4=k_5=2), the total number of unique configurations is 32, determined by: $2\times2\times2\times2\times2=2^5=32$. This equation accounts for all possible combinations of assignment completion patterns across students.

Based on the data presented in Table 1, a configuration frequency table can be constructed, summarizing the occurrence of each unique configuration. This table is provided in Table 2.

Table 2. Example Configural Frequency Table

Configuration	Frequency
(0,0,0,0,0)	12
(0,0,0,0,1)	3
(0,0,0,1,0)	25
(0,0,0,1,1)	26
(0,0,1,0,0)	2
…	…

Table 2 presents the configuration frequency table, summarizing the occurrence of unique response patterns among students based on their assignment completion. Each row represents a configuration, a specific combination of completed (1) and uncompleted (0) assignments across the five tasks. The frequency column indicates how many students exhibit each particular configuration. For example, the configuration (0,0,0,1,1) appears 26 times, meaning that 26 students completed only the last two assignments, while leaving the others incomplete. Similarly, the configuration (0,0,1,0,0) appears only 2 times, representing a much less common response pattern among students.

With the configuration frequency table established, the next step is to analyse the fit between observed and expected frequencies. This involves assessing whether certain configurations occur more or less frequently than what would be expected under the assumption of statistical independence.

The expected frequency for each configuration can be calculated using the marginal probabilities of each assignment being completed or not. Mathematically, the expected frequency $E(c)$ for a given configuration c is presented in the Equation 2.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

$$\mathrm{E(c)} = n \times \prod_{i=1}^{m} P(A_i = a_i) \qquad (2)$$

where:

n is the total number of students,

m is the total number of assignments,

$P(A_i = a_i)$ represents the probability of assignment i being completed ($a_i = 1$) or not completed ($a_i = 0$), estimated from the data.

By comparing observed and expected frequencies, we can identify configurations that appear significantly more (types) or significantly less (antitypes) than expected. This analysis provides deeper insight into systematic patterns in student assignment completion behaviours, helping to determine whether certain response patterns are unusually and significantly common or rare.

2. FINDINGS

2.1. Implementation of CFA

This analysis can be conducted using R, a free and open-source statistical computing environment widely used in academia and industry for data analysis, statistical modelling, and visualization (R Core Team, 2024). R provides an extensive collection of packages and functions tailored for handling categorical data, performing statistical tests, and implementing advanced modelling techniques. Its flexibility and efficiency make it an essential tool for exploratory data analysis, including Configural Frequency Analysis (CFA). In this study, we use R programming language to demonstrate how to compute expected frequencies, compare them to observed values, and identify statistically significant deviations using the "confreq" package (Heine, Alexandrowicz, & Stemmler, 2022).

Step 1: The dataset is imported into R, and the first five rows are examined to verify that it has been loaded correctly.

In the following sections of the paper, the relevant R code is presented in code boxes as illustrated below.

```
assignments <- read.csv("assignment_tracking.csv")
head(assignments, 5)

##   X Assignment_1 Assignment_2 Assignment_3 Assignment_4 Assignment_5
## 1 1            0            0            1            1            0
## 2 2            0            1            0            0            0
## 3 3            1            0            1            1            1
## 4 4            0            1            1            1            0
## 5 5            1            1            1            1            1
```

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

```
any(is.na(assignments)) # Checking for missing data

## [1] FALSE # False means there is no missing data

colSums(assignments[-1]) # Completion counts for each assignment

## Assignment_1 Assignment_2 Assignment_3 Assignment_4 Assignment_5
##          707          599          414          778          476
```

Step 2: The "confreq" package is installed, and the library is loaded to enable its functionality.

```
install.packages("confreq")
library(confreq)
```

Step 3: The analysis is conducted using the dat2fre() and CFA() functions.

```
library(confreq)

CFAresults <- confreq::CFA(dat2fre(assignments[-1])) #dat2fre() function converts the dataset into a configura
l frequency table, while CFA() performs the analysis on the transformed data.

## Number of categories for each variable
##  estimated from data are:
##  2 2 2 2 2
##  --> 32 different configurations
```

Step 4: The results of the analysis are examined by applying the summary() function.

```
summary(CFAresults)
```

To enhance clarity and focus, the lengthy results output has been divided into three sections. Part 1 presents the model formula, listing all included variables and their respective category levels to ensure a structured analysis. Part 2 focuses on global tests, which assess the overall model fit by comparing observed and expected frequencies using statistical measures such as Pearson's Chi-square test and the Likelihood Ratio test. Part 3 examines local tests, which analyse individual configurations to determine whether certain patterns occur significantly more (types) or less (antitypes) than expected. This structured approach allows for a more precise interpretation of the findings.

```
## RESULTS PART 1/3 – FORMULA, VARIABLES AND CATEGORIES


## function Call:
##  -------------
##  Formula: ~ Assignment_1 + Assignment_2 + Assignment_3 + Assignment_4 + Assignment_5
##  Variables: Assignment_1 Assignment_2 Assignment_3 Assignment_4 Assignment_5
##  Categories: 2 2 2 2 2
```

The formula section in the output, which lists each assignment variable individually, indicates that the results are based on a main effects model, meaning that the expected frequencies are computed under the assumption that each assignment is completed independently of the others. However, if the completion of one assignment influences the

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

likelihood of completing another, this assumption of independence no longer holds, and a different approach is required. To account for interactions when calculating expected values, interaction terms must be explicitly included in the model formula.

```
CFAresults_interaction <- confreq::CFA(dat2fre(assignments[-1]), form = "~ Assignment_1 + Assignment_2 + Assignment_3 + Assignment_4 + Assignment_5 + Assignment_1:Assignment_2") # Accounting for an interaction between Assignment 1 and Assignment 2 when computing the expected values.
```

Incorporating interactions allows the model to capture dependencies between assignments, potentially revealing patterns where the completion of one assignment influences the likelihood of completing another. Alternatively, if no effects are considered, the "null" option can be used, which assumes that all configurations are equally likely.

```
CFAresults_null <- confreq::CFA(dat2fre(assignments[-1]), form = "null") # Each configuration has an equal probability, resulting in identical expected values across all configurations.
```

In this example, the independence of the variables is assumed, meaning that the expected frequencies are calculated under this assumption. Therefore, the results discussed in the following sections are based on this method and its implications.

Part 1/3 – Formula, Variables and Categories presents a structured summary of the analysis, displaying all included variables and their category levels (2 2 2 2 2), confirming that each assignment has two possible outcomes (completed or not completed). This ensures clarity regarding the dataset's structure and verifies that the model correctly accounts for all factors when computing expected frequencies. Additionally, the explicit presentation of variables and options confirms that the analysis is performed as intended, considering all configurations in the dataset.

```
## RESULTS PART 2/3 – GLOBAL TESTS


##  results of global tests:
##  -----------------------
##  pearson Chi-square test:
##       Chi df      pChi alpha
## 1 35.50175 26 0.1012199  0.05
##
##  likelihood ratio test:
##       Chi df      pChi alpha
## 1 36.67685 26 0.07990575  0.05
##
##  Information Criteria:
##     loglik     AIC      BIC
## 1 -97.05099 206.102 214.8964
```

The global tests assess the overall fit of the model by comparing the observed and expected configuration frequencies. Two primary goodness-of-fit tests are provided: Pearson's Chi-square test and the Likelihood Ratio test, both of which evaluate whether the observed data significantly deviates from what would be expected under the assumed model (Howell, 2011; Kent, 1982; Kuha, 2004). Both tests rely on the Chi-square distribution to determine whether discrepancies between observed and expected values are statistically meaningful. Additionally, information criteria like log-likelihood, AIC (Akaike Information Criterion), and BIC

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

(Bayesian Information Criterion) help compare models by checking how well they match the data.

The Pearson Chi-square test and the Likelihood Ratio test both evaluate how well the model fits the data by comparing the observed and expected configuration frequencies. A larger Chi-square value suggests a poor fit, indicating that the model may not adequately explain the data. In this analysis, the Pearson Chi-square statistic is 35.50 with 26 degrees of freedom, and the p-value is .101, which is above the .05 significance level. This suggests that the observed data do not significantly deviate from the expected values, indicating that the model provides an acceptable fit ($\chi^2(26) = 35.50$, $p = .101$). Similarly, the Likelihood Ratio test yields a Chi-square value of 36.68 with 26 degrees of freedom, and a p-value of .080, reinforcing the conclusion that the model adequately represents the data ($\chi^2(26) = 36.68$, $p = .080$).

Similarly, the Likelihood Ratio test evaluates how well the fitted model explains the observed configuration frequencies by comparing it to a fully parameterized model, which assumes no restrictions and perfectly matches the data. A significant p-value would indicate that certain configurations occur more or less frequently than expected. However, in this case, the Likelihood Ratio Chi-square is 36.68 with 26 degrees of freedom, and the p-value is .080, which is above the .05 threshold. This result suggests that the observed configuration frequencies do not significantly deviate from expectation, supporting the conclusion that the CFA model provides an adequate fit ($\chi^2(26) = 36.68$, $p = .080$).

Sometimes, models need to be compared to determine which one provides the best balance between accuracy and simplicity. Different models may explain the data to varying degrees, and selecting the most appropriate one requires evaluating both how well the model fits the data and how complex it is. In this respect, the log-likelihood (-97.051), AIC (206.102), and BIC (214.896) provide additional model comparison metrics, which can be useful if alternative models are considered. These measures consider how complex the model is, making sure it doesn't become too complicated just to fit the data better. Log-likelihood shows how well the model describes the data, while AIC and BIC adjust for the number of factors in the model. A lower AIC or BIC means the model is a good fit without being overly complex.

When it comes to local results, which refer to the examination of individual configuration frequencies, the focus shifts from overall model fit to identifying specific patterns within the data. These results determine whether certain configurations occur more frequently (types) or less frequently (antitypes) than expected under the assumed model. By comparing observed and expected frequencies, local tests help highlight response patterns that significantly deviate from statistical independence, offering deeper insights into the structure of the data.

```
## RESULTS PART 3/3 – LOCAL TESTS

##  results of local tests:
##  ------------------------
##  Type (+) / Antitype (-) based on: z.pChi ;
##  with Bonferroni adjusted alpha: 0.0015625

##        pat. obs.    exp. Type df  z.Chi z.pChi
## 1  0 0 0 0 0   12   8.009    .  1  1.410  0.079
```

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

```
## 2  0 0 0 0 1   3   7.276    .  1 -1.585  0.056
## 3  0 0 0 1 0  25  28.069    .  1 -0.579  0.281
## 4  0 0 0 1 1  26  25.497    .  1  0.100  0.460
## 5  0 0 1 0 0   2   5.658    .  1 -1.538  0.062
## 6  0 0 1 0 1   4   5.140    .  1 -0.503  0.308
## 7  0 0 1 1 0  29  19.830    .  1  2.059  0.020
## 8  0 0 1 1 1  14  18.014    .  1 -0.946  0.172
## 9  0 1 0 0 0  13  11.964    .  1  0.300  0.382
## 10 0 1 0 0 1  14  10.868    .  1  0.950  0.171
## 11 0 1 0 1 0  32  41.928    .  1 -1.533  0.063
## 12 0 1 0 1 1  42  38.087    .  1  0.634  0.263
## 13 0 1 1 0 0   8   8.452    .  1 -0.156  0.438
## 14 0 1 1 0 1   7   7.678    .  1 -0.245  0.403
## 15 0 1 1 1 0  31  29.621    .  1  0.253  0.400
## 16 0 1 1 1 1  31  26.908    .  1  0.789  0.215
## 17 1 0 0 0 0  17  19.326    .  1 -0.529  0.298
## 18 1 0 0 0 1  24  17.556    .  1  1.538  0.062
## 19 1 0 0 1 0  70  67.729    .  1  0.276  0.391
## 20 1 0 0 1 1  60  61.524    .  1 -0.194  0.423
## 21 1 0 1 0 0  11  13.654    .  1 -0.718  0.236
## 22 1 0 1 0 1  11  12.403    .  1 -0.398  0.345
## 23 1 0 1 1 0  46  47.849    .  1 -0.267  0.395
## 24 1 0 1 1 1  47  43.466    .  1  0.536  0.296
## 25 1 1 0 0 0  27  28.869    .  1 -0.348  0.364
## 26 1 1 0 0 1  36  26.224    .  1  1.909  0.028
## 27 1 1 0 1 0 116 101.171    .  1  1.474  0.070
## 28 1 1 0 1 1  69  91.903    .  1 -2.389  0.008
## 29 1 1 1 0 0  13  20.395    .  1 -1.638  0.051
## 30 1 1 1 0 1  20  18.527    .  1  0.342  0.366
## 31 1 1 1 1 0  72  71.476    .  1  0.062  0.475
## 32 1 1 1 1 1  68  64.928    .  1  0.381  0.352
```

In the local tests results, each row represents a configuration pattern, with columns showing its observed frequency (obs.), expected frequency (exp.), and statistical tests for significance. The “z.Chi” column indicates the standardized difference between observed and expected values, while “z.pChi” provides the corresponding p-value. Under the "Type" column, a "." denotes that the configuration is neither a type nor an antitype, meaning its frequency does not significantly differ from expectation. A "(+)" indicates a type, signifying that the configuration occurs significantly more often than expected, whereas a "(-)" represents an antitype, meaning the configuration occurs significantly less often than expected.

A configuration is classified as a type (+) or an antitype (-) if its p-value (z.pChi) falls below the Bonferroni-adjusted significance threshold (0.0015625). In this output, no configurations meet this threshold, meaning there are no statistically significant types or antitypes. However, some configurations show notable deviations, such as (1,1,0,1,1), which has an observed frequency of 69 but an expected frequency of 91.90 (z.pChi = .008), suggesting a lower-than-expected occurrence, though it does not meet the strict Bonferroni-adjusted threshold.

When the number of configurations is large, the Bonferroni correction can become overly conservative, making it difficult to detect statistically significant deviations. Since the adjusted threshold is determined by dividing the significance level (α) by the total number of

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

configurations, a higher number of configurations results in a stricter cutoff for significance. This means that even if a configuration exhibits a meaningful deviation between observed and expected frequencies, it may not reach statistical significance simply due to the correction's stringency. In such cases, researchers may consider alternative approaches, such as false discovery rate (FDR) correction (Benjamini, & Yekutieli, 2001) or focusing on effect sizes alongside p-values to interpret practical significance rather than strict statistical significance.

Overall, these results indicate that no specific assignment completion patterns deviate significantly enough to be classified as a type or antitype. This suggests that students' assignment completion behaviours do not strongly cluster into distinct patterns beyond random variation in the dataset.

3. CONCLUSION

Configural Frequency Analysis (CFA) provides a valuable framework for identifying patterns in categorical data, offering insights beyond traditional frequency-based methods. By systematically comparing observed and expected configuration frequencies, CFA detects types (overrepresented patterns) and antitypes (underrepresented patterns), making it a powerful tool for exploring underlying structures in complex datasets.

In this study, CFA was applied to assignment completion data from a simulated student dataset, demonstrating its implementation in R using the confreq package. Global and local significance tests were used to assess model fit, revealing that while no configurations met the strict Bonferroni-adjusted threshold for statistical significance, some patterns showed notable deviations. These results emphasize the importance of interpreting both statistical and practical significance when evaluating CFA outcomes.

The findings highlight the potential applications of CFA in educational research and other fields where categorical data analysis is essential. Future studies may benefit from incorporating alternative multiple-comparison corrections, such as False Discovery Rate (FDR) adjustments, or extending CFA to more complex models that account for interactions between variables. As an exploratory tool, CFA remains a flexible and insightful approach for uncovering meaningful patterns in categorical datasets.

REFERENCES

Benjamini, Y., & Yekutieli, D. The control of the false discovery rate in multiple testing under dependency. Annals of Statistics, 1165-1188, 2001.

Komorowski, M., Marshall, D. C., Salciccioli, J. D., & Crutain, Y. Exploratory data analysis. Secondary Analysis Of Electronic Health records, 185-203, 2016.

Garthwaite, P. H., Jolliffe, I. T., & Jones, B., *Statistical Inference*. Oxford University Press, 2002.

Gries, S. T., Frequency Tables: Tests, Effect Sizes, and Explorations. In *Corpus Methods for Semantics* (pp. 365-389). John Benjamins Publishing Company, 2014.

Heine J, Alexandrowicz R, Stemmler M., *confreq: Configural Frequencies Analysis Using Log-Linear Modeling*. R package version 1.6.1-1,2022.
https://CRAN.R-project.org/package=confreq.

Howell, D. C. Chi-Square Test: Analysis of Contingency Tables. International Encyclopedia of Statistical Science, *35*(3), 250-252, 2011.

Kelley, K., & Preacher, K. J. Descriptive and inferential statistics. In H. Cooper (Ed.), *The Handbook of Research Methods in Psychology* (Vol.2, pp.7–105). American Psychological Association, 2012.

Kent, J. T. Robust properties of likelihood ratio tests. Biometrika, 69(1), 19-27, 1982.

Kuha, J. AIC and BIC: Comparisons of assumptions and performance. Sociological Methods & Research, 33(2), 188-229, 2004.

Lienert, G. A., & Krauth, J. Configural frequency analysis as a statistical tool for defining types. Educational and Psychological Measurement, 35(2), 231-238, 1975.

Mulaik, S. A. Exploratory statistics and empiricism. Philosophy of Science, 52(3), 410-430, 1985.

R Core Team., R: *A Language and Environment for Statistical Computing*. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria, 2024. https://www.R-project.org.

Schrepp, M. The use of configural frequency analysis for explorative data analysis. British Journal of Mathematical and Statistical Psychology, 59(1), 59-73, 2006.

Stemmler, M. *Person-Centered Methods: Configural Frequency Analysis (CFA) and Other Methods for The Analysis of Contingency Tables*. Springer Nature, 2020.

Von Eye, A. *Configural Frequency Analysis: Methods, Models, and Applications*. Psychology Press, 2003.

Waskom, M. L. Seaborn: statistical data visualization. Journal of Open Source Software, 6(60), 3021, 2021.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

2014-2024 YILLARI ARASINDA ROC ANALİZİ KULLANILAN YÜKSEK LİSANS VE DOKTORA TEZLERİNİN İNCELEMESİ

Doç. Dr, Fazilet TAŞDEMİR
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, fazilet.tasdemir@erdogan.edu.tr-
ORCID ID:0000-0002-0430-9094
Prof. Dr, Ömay ÇOKLUK BÖKEOĞLU
Ankara Üniversitesi, cokluk@education.ankara.edu.tr-
ORCID ID:0000-0002-3879-9204
Öğr. Gör, Hüseyin ATASEVEN
Karabük Üniversitesi, huseyinataseven@karabuk.edu.tr-
ORCID ID: 0000-0001-9992-4518

ÖZET

ROC analizi, verileri sınıflandırma, kategorize etme, ayırma vb. amaçlarla kullanılan veri analizi tekniklerinden biridir. Bu araştırma, Yükseköğreim Kurulu Tez Merkezi'nde "ROC Analizi" anahtar kelimesi ile yapılan taramalar sonucunda ulaşılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin incelenmesini amaçlayan tarama modelinde bir araştırmadır. Çalışmaya 2014-2024 yılları arasında yapılmış ve ulaşılabilen toplam 191 tez dahil edilmiştir. Tezlerin tamamlandıkları bilim alanlarına göre dağılımları incelendiğinde; tıp bilimleri alanında 41, fen bilimleri alanında 13 ve sosyal bilimler alanında 6 olmak üzere toplam 60 doktora tezi ve tıp bilimlerinde 87, fen bilimlerinde 30, sosyal bilimlerde 14 olmak üzere toplam 131 yüksek lisans tezi bulunduğu belirlenmiştir. Söz konusu tezler; tamamlandıkları yıl, düzey (yüksek lisans ve doktora), alan ve ROC analizinin kullanım amacı kategorileri temel alınarak incelenmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular; yüksek lisansta tıp bilimlerinde (f=15) ve fen bilimlerinde (f=10) en fazla çalışmanın 2023 yılında, sosyal bilimlerde (f=4) ise 2021 yılında yapıldığını ortaya koymaktadır. Doktorda ise tıp bilimleri (f=9) ve fen bilimleri (f=6) kategorilerinde en fazla tezin 2024 yılında yapıldığı belirlenirken, sosyal bilimlerde 2018 ve 2022 yıllarında ikişer tezin yapıldığı görülmüştür. Tezlerin alanlara göre dağılımları incelendiğinde; tıp bilimlerinde yüksek lisansta en fazla "Biyokimya (f=14)", fen bilimlerinde yine en fazla "Biyokimya (f=5)", sosyal bilimlerde ise en fazla "Psikoloji (f=8)" alanında; doktorada tıp bilimlerinde "Biyokimya (f=8)", fen bilimlerinde "Bilgisayar Mühendisliği Bilimleri (f=4)" ve sosyal bilimlerinde "Eğitim ve Öğretim (f=3)" alanında yapıldığı görülmüştür. Tezler, ROC analizinin kullanım amacı temel alınarak incelendiğinde en çok sınıflama amacıyla (yüksek lisans: %70, doktora: %55) kullanıldığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: ROC analizi, sınıflama, kesme puanı, yüksek lisans tezi, doktora tezi

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

1. GİRİŞ

Alıcı İşletim Karakteristiği (Receiver Operating Characteristics-ROC), verileri sınıflandırma, kategorize etme, ayırma vb. amaçlarla yaygın olarak kullanılan veri analizi tekniklerinden biridir (Fawcett, 2005). ROC analizi, bir tarama testinde vakaları ve vaka olmayanları ayırt etme performansının, genellikle bir altın standarda karşı değerlendirilmesinin önde gelen tekniklerinden biridir. Testler çoğu zaman farklı duyarlılık ve özgüllük (seçicilik) değerlerine sahip olduklarından, her bir karar eşiği için duyarlılık ve özgüllüğün birleşiminden oluşan bir eğri oluşturmak, testin tüm karar eşikleri üzerinden yapılan ayrımın kapsamlı bir şekilde incelenebilmesine olanak sağlar. Bu nedenle ROC analizi, karmaşık analiz süreçlerini etkin bir şekilde yönetmek için güçlü bir araçtır (Preti vd., 2007). ROC analizi ayrıca lojistik modeller, doğrusal sınıflama analizi gibi istatistiksel modellerin doğruluğunu değerlendirmek için de kullanılan bir yöntemdir (Obuchowski, 2005). ROC analizi, bir modelin ayırt etme gücünü belirlemeye, farklı modellerin etkililiklerini karşılaştırmaya, test sonuçlarının kalitesini değerlendirerek geçerli bir pozitiflik eşiğinin ya da değerinin (cut-off point) belirlenmesine yarayan bir yöntem olarak da tanımlanabilir (Tomak ve Bek, 2010).

Sınıflandırma işleminde modeller, özgüllük (seçicilik) ve duyarlılık arasında bir denge kurarlar. ROC eğrisinde, X ekseninde "1-özgüllük", Y ekseninde ise "duyarlılık" değerleri yer alır. ROC analizi sonucunda elde edilen eğri, bu iki değeri birleştiren eğridir ve modelin doğru sınıflandırma performansını da gösterir (Kılıç, 2013). ROC eğrisi, doğru ve yanlış kararlardan oluşan bir grafiktir. Önceleri çoğunlukla tanıya yönelik testlerin değerlerini belirlemek için kullanılan ROC analizi, sonrasında tıbbi görüntüleme, klinik beceri testleri ve ölçme araçlarının kesme puanlarının belirlenmesinde de yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır (Uluç, 2007). ROC eğrileri sayesinde, her kesim noktasında elde edilen farklı sonuçlardan, doğru pozitif oranı (DPO), yanlış pozitif oranı (YPO), doğru negatif oranı (DNO) ve yanlış negatif oranı (YNO) hesaplanabilmekte, ölçme aracının doğruluk ve güvenilirliğine ilişkin kanıtlar da üretilebilmektedir (Kılıç, 2013). Görsel 1'de gerçek durum ile tahmin edilen durumun karşılaştırılmasında verilen doğru ve yanlış sınıflandırma kararları yer almaktadır.

		Tahmini Sınıflama			
		Pozitif (1)		Negatif (0)	
Gerçek Sınıflama	Pozitif (1)	Doğru (GP)	Pozitif	Yanlış (YP)	Pozitif
	Negatif (0)	Yanlış Negatif (YP)		Doğru Negatif (GN)	

Görsel 1. İkili Sınıflama Kararları

ROC analizinde geçerli bir kesme puanının belirlenebilmesi için bir referansa ihtiyaç duyulmaktadır. Tıp bilimlerinde bu referans, gerçek durumu en doğru şekilde yansıtan ve "vaka (hasta)" ile "vaka değil (sağlıklı)" örnekleri birbirinden net olarak ayıran test olarak kabul edilir. Bu tür testler, gerçekte vaka (hasta) olanı %100 doğrulukla "vaka", vaka değil (sağlıklı) ise %100 doğrulukla "vaka değil" şeklinde

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

tanımlayabilen testlerdir (Karakaya, 2012). Sağlık alanı dışında kalan diğer alanlarda bu tür referanslar bulmak her zaman kolay ya da mümkün olmayabilir. Bu durumda, bireylere önceden uygulanan ölçme araçlarından elde edilen sonuçlardan vb. üretilen ve aynı durum ile ilişkili bir ölçüt, uzman görüşleri vb. referans olarak kullanılabilir (Koyuncu, 2015; Uluç, 2007).

Literatür incelendiğinde ROC analizinin daha çok sağlık (tıp bilimleri) alanında kullanıldığı görülmekle birlikte, farklı alanlarda da yine farklı amaçlar doğrultusunda kullanıldığı görülebilir. Tanı, teşhis amacıyla kullanıldığı çalışmalara; Hartmaier vd. (1995), Başgül, Etiler, Coşkun, Karakaya ve Ağaoğlu (2009), Eröz (2010) vb. örnek olarak verilebilir. Sınıflandırma, ayırma amacıyla kullanıldığı çalışmalara; Ferri, Flach ve Orallo (2002), Çamlıca ve Dişçi (2008), Halisdemir, Çolak, Kutlu ve Öztürk (2009), Uçar, Süt, Gülyaşar, Umut ve Öztürk (2011) vb. örnek olarak verilebilir. Tahminde bulunma ve kesme puanı ya da noktası belirleme amacıyla kullanıldığı çalışmalara ise; Berwick vd. (1991), Schmand, Lindeboom, Hooijer ve Jonker, (1995), Jacobsen vd. (2005), Aydemir vd. (2006), Konuk vd. (2007), Akçay ve Demirel (2011) vb. örnek olarak verilebilir.

Farklı amaçlar için işlevsel bir analiz olan ROC analizinin yüksek lisans ve doktora düzeyinde tamamlanmış tezlerde kullanılma durumunu, sıklığını, alanlara göre dağılımını vb. incelemek bu çalışmanın problemini oluşturmaktadır. Daha önce bu tür bir incelemenin yapıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Yükseköğreim Kurulu Tez Merkezi'nde "ROC Analizi" anahtar kelimesi ile yapılan taramalar sonucunda ulaşılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin incelenmesini amaçlayan tarama modelinde bir araştırmadır.

2.2. Dokümanlar ve Analizi

Bu araştırmanın dokumanlarını, Yükseköğreim Kurulu Tez Merkezi'nde (tez.yok.gov.tr), "ROC Analizi" anahtar kelimesi ile yapılan taramalar sonucunda ulaşılan yüksek lisans ve doktora tezleri oluşturmaktadır. Çalışmaya 2014-2024 yılları arasında yapılmış ve ulaşılabilen toplam 191 tez dahil edilmiştir. Söz konusu tezler; bilim alanları, tamamlandıkları yıl, düzey (yüksek lisans ve doktora), alan ve ROC analizinin kullanım amacı kategorileri dikkate alınarak incelenmiştir.

3. BULGULAR

Son yıllarda ROC analizinin farklı araştırmalar bağlamında sıkça kullanıldığı ifade edilebilir. Bu bölümde öncelikle toplam 191 tezin, bilim alanı, düzey ve yıllara göre dağılımları sunulmuştur.

Çizelge 1'de tıp bilimleri, fen bilimleri ve sosyal bilimler kategorilerinde yer alan yüksek lisans tezlerinin yıllara göre dağılımı sunulmaktadır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Çizelge 1. Tıp Bilimleri, Fen Bilimleri ve Sosyal Bilimler Kategorilerinde Yer Alan Yüksek Lisans Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı

Tıp Bilimleri			Fen Bilimleri			Sosyal Bilimler		
Yıl	**f**	**%**	**Yıl**	**f**	**%**	**Yıl**	**f**	**%**
2024	12	0.14	2024	4	0.13	2024	1	0.07
2023	15	0.17	2023	10	0.33	2023	1	0.07
2022	9	0.10	2022	4	0.13	2022	2	0.14
2021	12	0.14	2021	2	0.07	2021	4	0.29
2020	9	0.10	2020	1	0.03	2020	3	0.21
2019	9	0.10	2019	5	0.17	2017	1	0.07
2018	7	0.08	2018	2	0.07	2015	2	0.14
2017	3	0.04	2016	2	0.07			
2016	4	0.05						
2015	6	0.07						
2014	1	0.01						
Toplam	87	100		30	100		14	100

Çizelge 1 incelendiğinde, tıp bilimleri kategorisinde en fazla yüksek lisans tezinin sırasıyla; 2023 (f=15), 2024 (f=12) ve 2021 (f=12) yıllarında yapıldığı görülmektedir. Fen bilimleri kategorisinde en fazla yüksek lisans tezinin sırasıyla; 2023 (f=10), 2019 (f=5), 2024 (f=4) ve 2022 (f=4) yıllarında yapıldığı görülmektedir. Sosyal bilimler kategorisinde ise 2021 (f=4), 2020 (f=3), 2015 (f=2), 2022 (f=2) şeklinde bir sıralamanın olduğu görülmektedir.

Çizelge 2'de tıp bilimleri, fen bilimleri ve sosyal bilimler kategorilerinde yer alan doktora tezlerinin yıllara göre dağılımı sunulmaktadır.

Çizelge 2. Tıp Bilimleri, Fen Bilimleri ve Sosyal Bilimler Kategorilerinde Yer Alan Doktora Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı

Tıp Bilimleri			Fen Bilimleri			Sosyal Bilimler		
Yıl	**f**	**%**	**Yıl**	**f**	**%**	**Yıl**	**f**	**%**
2024	9	0.14	2024	6	0.46	2023	2	0.33
2023	5	0.17	2023	1	0.08	2022	1	0.17
2022	3	0.10	2022	1	0.08	2018	2	0.33
2021	3	0.14	2021	1	0.08	2017	1	0.17
2020	7	0.10	2020	1	0.08			
2019	4	0.10	2018	2	0.15			
2018	3	0.08	2017	1	0.08			
2017	2	0.04						
2016	2	0.05						
2015	1	0.07						
2014	2	0.01						
Toplam	41	100		13	100		6	100

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Çizelge 2 incelendiğinde, tıp bilimleri kategorisinde en fazla doktora tezinin sırasıyla; 2024 (f=9), 2020 (f=7) ve 2023 (f=5) yıllarında yapıldığı görülmektedir. Fen bilimleri kategorisinde en fazla doktora tezinin sırasıyla; 2024 (f=6) ve 2015 (f=2) yıllarında yapıldığı görülmektedir. Sosyal bilimlerde ise sıralamanın 2023 (f=2) ve 2018 (f=2) şeklinde olduğu görülmektedir.

Çizelge 3'te tıp bilimleri, fen bilimleri ve sosyal bilimler kategorilerinde yer alan yüksek lisans tezlerinin alanlara göre dağılımı sunulmaktadır.

Çizelge 3. Tıp Bilimleri, Fen Bilimleri ve Sosyal Bilimler Kategorilerinde Yer Alan Yüksek Lisans Tezlerinin Alanlara Göre Dağılımı

Tıp Bilimleri			Fen Bilimleri			Sosyal Bilimler		
Alan	**f**	**%**	**Alan**	**f**	**%**	**Alan**	**f**	**%**
Biyokimya	14	0.16	Biyokimya	5	0.17	Psikloji	8	0.57
Hemşirelik	13	0.15	Biyoloji	4	0.13	Eğitim ve Öğretim	3	0.22
Anatomi	7	0.08	Genetik	3	0.10	Ekonometri	2	0.14
Fizyoterapi ve Rehabilitasyon	7	0.08	Jeoloji Mühendisliği	3	0.10	Afet Yönetimi	1	0.07
Biyoistatistik	6	0.07	İstatistik	3	0.10			
Beslenme ve Diyetetik	6	0.07	Biyomühendislik	2	0.07			
Kulak Burun ve Boğaz (KBB)	5	0.06	Orman Mühendisliği	2	0.07			
Nöroloji	3	0.04	Mekatronik Mühendisliği	1	0.03			
Genetik	3	0.04	Coğrafya (Jeodezi ve Fotogrametri)	1	0.03			
Mikrobiyoloji	3	0.04	Antropoloji (Jeodezi ve Fotogrametri)	1	0.03			
Moleküler Tıp	2	0.02	Bilim ve Teknoloji	1	0.03			
Kardiyoloji	2	0.02	Biyoteknoloji	1	0.03			
Biyoloji	2	0.02	Adli Tıp	1	0.03			
Dilbilim (KBB)	2	0.02	İnşaat Mühendisliği	1	0.03			
Alerji ve İmmünoloji	1	0.01	Mühendislik Bilimleri	1	0.03			
Kadın Hastalıkları ve Doğum	1	0.01						
Ortopedi ve Travmatoloji	1	0.01						
Uyuşturucu Alışkanlığı ve Alkolizm	1	0.01						

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Tıbbi Biyoloji	1	0.01						
Göğüs Kalp ve Damar Cerrahisi	1	0.01						
Radyoloji ve Nükleer Tıp	1	0.01						
Halk Sağlığı	1	0.01						
Acil Tıp	1	0.01						
Aile Hekimliği	1	0.01						
Ergoterapi	1	0.01						
Veteriner Hekimliği	1	0.01						
Toplam	87	100		30	100		14	100

Çizelge 3'te yer alan yüksek lisans tezlerinin alanlara göre dağılımı incelendiğinde, tıp bilimleri kategorisinde en fazla tezin sırasıyla, Biyokimya (f=14), Hemşirelik (f=13), Anatomi (f=7) ve Fizyoterapi ve Rehabilitasyon (f=7) alanlarında yapıldığı görülmektedir. Fen bilimleri kategorisinde en fazla tezin sırasıyla, Biyokimya (f=5), Biyoloji (f=4), Genetik (f=3), Jeoloji Mühendisliği (f=3) ve İstatistik (f=3) alanlarında yapıldığı görülmektedir. Sosyal bilimler kategorisinde ise en fazla tezin sırasıyla Psikoloji (f=8), Eğitim ve Öğretim (f=3) ve Ekonometri (f=2) alanlarında yapıldığı görülmektedir.

Çizelge 4'te tıp bilimleri, fen bilimleri ve sosyal bilimler kategorilerinde yer alan doktora tezlerinin alanlara göre dağılımı sunulmaktadır.

Çizelge 4. Tıp Bilimleri, Fen Bilimleri ve Sosyal Bilimler Kategorilerinde Yer Alan Doktora Tezlerinin Alanlara Göre Dağılımı

Tıp Bilimleri			**Fen Bilimleri**			**Sosyal Bilimler**		
Alan	**f**	**%**	**Alan**	**f**	**%**	**Alan**	**f**	**%**
Biyokimya	8	0.20	Bilgisayar Mühendisliği Bilimleri	4	0.31	Eğitim ve Öğretim	3	0.50
Mikrobiyoloji	5	0.12	Biyokimya	3	0.23	Biyoloji*	1	0.17
Hemşirelik	4	0.10	Biyoloji	2	0.15	İşletme	1	0.17
Anatomi	4	0.10	Adli Tıp	1	0.08	Spor	1	0.17
Biyoistatistik	4	0.10	Ziraat	1	0.08			
Diş hekimliği	3	0.07	Biyoistatistik	1	0.08			
Genetik	2	0.05	Elektrik ve Elektronik Mühendisliği	1	0.08			
Moleküler Tıp	2	0.05						
Veteriner Hekimliği	2	0.05						
Fizyoterapi ve Rehabilitasyon	1	0.02						

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Eczacılık ve Farmakoloji	1	0.02						
Aile Hekimliği	1	0.02						
Tıbbi Biyoloji	1	0.02						
Kulak Burun ve Boğaz	1	0.02						
Farmasötik Toksikoloji	1	0.02						
Psikiyatri	1	0.02						
Toplam	41	100		13	100		6	100

*Sosyal Bilimler kategorisi altında yer alan ve "Biyoloji" alanında yapılmış görünen tez, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Temel Sinir Bilimler Bilim Dalı'nda tamamlanmıştır. Ancak, Yükseköğreim Kurulu Tez Merkezi'nde yapılan taramada, bu kategori altında yer aldığından, çizelgedeki dağılımların sunulmasında herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Söz konusu sınıflandırmanın sisteme hatalı veri girişinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Çizelge 4'te yer alan doktora tezlerinin alanlara göre dağılımı incelendiğinde, tıp bilimleri kategorisinde en fazla tezin sırasıyla, Biyokimya (f=8), Mikrobiyoloji (f=5), Hemşirelik (f=4), Anatomi (f=4) ve Biyoistatistik (f=4) alanlarında yapıldığı görülmektedir. Fen bilimleri kategorisinde en fazla tezin sırasıyla, Bilgisayar Mühendisliği Bilimleri (f=4) ve Biyokimya (f=3) alanlarında yapıldığı görülmektedir. Sosyal bilimler kategorisinde ise en fazla tezin Eğitim ve Öğretim (f=3) alanında yapıldığı görülmektedir.

Çizelge 5'te yüksek lisans tezlerinde ROC analizinin kullanım amacına ilişkin dağılım sunulmaktadır.

Çizelge 5. Yüksek Lisans Tezlerinde ROC Analizinin Kullanım Amacına İlişkin Dağılım

Bilim Alanı	Kullanım Amacı	f	%
Tıp Bilimleri	Sınıflama	67	0.51
	Kesme noktası belirleme	20	0.15
Fen Bilimleri	Sınıflama	19	0.15
	Tahminde bulunma	6	0.05
	Standart belirleme	4	0.03
	Tanımlama	1	0.00
Sosyal Bilimler	Sınıflama	6	0.05
	Kesme noktası belirleme	5	0.04
	Tahminde bulunma	1	0.00
	Tanımlama	2	0.02
Toplam		131	100

Çizelge 5 incelendiğinde, yüksek lisans tezlerinin tıp bilimleri kategorisinde, sınıflama (f=67) ve kesme noktası belirleme (f=20) amacıyla kullanıldığı görülmektedir. Fen bilimleri kategorisinde, sınıflama (f=19), tahminde bulunma (f=6), standart belirleme (f=4), tanımlama (f=1) amacıyla kullanıldığı görülmektedir. Sosyal bilimler kategorisinde ise sınıflama

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

(f=6), kesme noktası belirleme (f=5), tahminde bulunma (f=1) ve tanımlama (f=2) amacıyla kullanıldığı görülmektedir.

İncelenen yüksek lisans tezleri toplu olarak değerlendirildiğinde; ROC analizinin tezlerin %70'inde sınıflama, %19'unda kesme noktası belirleme, %5'inde tahminde bulunma, %3'ünde standart belirleme ve %2'sinde tanımlama amacıyla kullanıldığı belirlenmiştir.

Çizelge 6'da doktora tezlerinde ROC analizinin kullanım amacına ilişkin dağılım sunulmaktadır.

Çizelge 6. Doktora Tezlerinde ROC Analizinin Kullanım Amacına İlişkin Dağılım

Bilim Alanı	Kullanım Amacı	f	%
Tıp Bilimleri	Sınıflama	25	0.42
	Kesme noktası belirleme	16	0.27
Fen Bilimleri	Tahminde bulunma	7	0.12
	Sınıflama	5	0.08
	Tanımlama	1	0.01
Sosyal Bilimler	Sınıflama	3	0.05
	Kesme noktası belirleme	3	0.05
Toplam		60	100

Çizelge 6 incelendiğinde, doktora tezlerinin tıp bilimleri kategorisinde, sınıflama (f=25) ve kesme noktası belirleme (f=16) amacıyla kullanıldığı görülmektedir. Fen bilimleri kategorisinde, tahminde bulunma (f=7), sınıflama (f=5) ve tanımlama (f=1) amacıyla kullanıldığı görülmektedir. Sosyal bilimler kategorisinde ise sınıflama (f=3) ve kesme noktası belirleme (f=3) amacıyla kullanıldığı görülmektedir.

İncelenen doktora tezleri toplu olarak değerlendirildiğinde; ROC analizinin tezlerin %32'sinde kesme noktası belirleme, %55'inde sınıflama, %12'sinde tahminde bulunma, %1'inde tanımlama amacıyla kullanıldığı belirlenmiştir.

4. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

ROC analizi, sağlık alanında yaygın olarak kullanılmakla birlikte, neredeyse tüm alanlarda farklı amaçlarla kullanılan, yapılması ve yorumlanması oldukça kolay bir analiz tekniğidir. Bu çalışmada, Yükseköğreim Kurulu Tez Merkezi'nde "ROC Analizi" anahtar kelimesi ile yapılan taramalar sonucunda ulaşılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin incelenmesi amaçlanmış ve çalışmaya, 2014-2024 yılları arasında yapılmış toplam 191 tez dahil edilmiştir.
Araştırmadan elde edilen bulgular, ROC analizinin en çok sınıflama amacıyla kullanıldığını ortaya koymuştur. Özellikle tıp bilimleri alanındaki tezlerde gözlenen bu amaç, hastalıkların teşhisinde vaka olan ve olmayan örneklerin ayrılmasında analizin işlevselliğini ortaya koymakta ve hayati nitelikteki kritik kararlarda bile, duyarlılığı yüksek sonuçlar verdiği anlamına gelmektedir. Fen bilimleri ve sosyal bilimlerde son 10 yılda yapılan tezlerde çok

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

yaygın kullanımına rastlanmaması ise, ROC analizinin yeterince bilinmemesi, aynı amaca hizmet eden diğer analiz tekniklerinin daha fazla tercih edilmesi, karşılaştırma yapılacak referamsların olmaması gibi faktörlerle ilişkili olabilir.

KAYNAKÇA

Akçay, A. ve Demirel, A. Pyometralı Köpeklerde Kan Parametrelerinin Optimal Pozitiflik Eşiğinin Özgün Oranlar ve ROC Eğrisi Yöntemi ile Belirlenmesi, Erciyes Üniversitesi Veterinerlik Fakültesi Dergisi, 8(3), 153-16, 2011.

Aydemir, Ö., Demet, M. M., Danacı, A. E., Deveci, A., Taşkın, E. O., Mızrak S., vd. Borderline Kişilik Envanterinin Türkçe'ye Uyarlanması, Güvenilirlik ve Geçerliliği, Türkiye'de Psikiyatri Dergisi, 8(1), 6-10, 2006.

Başgül, Ş. S., Etiler, N., Coşkun, A., Karakaya, I. ve Ağaoğlu, B. Erken Çocukluk Envanteri-4 Ebeveyn Formu Türkçe Uyarlamasının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi,16(2), 83-93, 2009.

Berwick, D. M., Murphy, J. M., Goldman, P. A., Ware, J. E., Barsky, A. J. and Weinstein, M.C. Performance of a Five-Item Mental Health Screening Test, Medical Care, 29(2), 169-76, 1991.

Çamlıca, H. ve Dişçi, R. Tanı Testlerinde Sınır Değerlerinin Belirlenmesi, Türk Onkoloji Dergisi, 23(1), 26-33. 2008.

Eröz, B., Veri Yapısına Bağlı Olarak ROC Eğrisi Altında Kalan Alana İlişkin İstatistiksel Yöntemlerin Karşılaştırılması. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi. Ankara, 2010.

Fawcett, T. An Introduction to ROC Analysis. Pattern Recognition Lett, 27(8), 861–874, 2005.

Ferri, C., Flach, P. and Hernández-Orallo, J. Learning decision trees using the area under the ROC curve, In Machıne Learnıng- Internatıonal Workshop Then Conference, 2002.

Halisdemir, N., Çolak, C., Kutlu, A. ve Öztürk, S. Alerjik ve Alerjik Olmayan Astım Hastaları İçin Toplam Serum IGE Seviyesi Kestirim Noktaları, Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Tıp Dergisi, 23(2), 91-94, 2009.

Hartmaier, S. L., Sloane, P. D., Guess, H. A., Koch, G. G., Mitchell, C. M., Phillips, C. D. Validation of the minimum data set cognitive performance scale: Agreement with the Mini-Mental State Examination, The Journal of Gerontology, 50(2), 128- 133, 1995.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Jacobsen, P. B., Donovan, K. A., Trask, P. C., Fleishman, S. B., Zabora, J., Baker, F. and Holland, J.C. Screening for psychologic distress in ambulatory cancer patients, Cancer, 103(7), 1494-1502, 2005.

Karakaya, J., *Üç Yönlü Roc Analizi ve Ortak Değişken Düzeltmesi*, Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2012.

Konuk, N., Kıran, S.,Tamam, L., Karaahmet, E., Aydın, H. ve Atık, L. Duygudurum Bozuklukları Ölçeğinin Türkçe Uyarlamasının Bipolar Bozukluk Taramasında Geçerliği, Türk Psikiyatri Dergisi, 18(2),147-154, 2007.

Koyuncu, S., *Psikolojik Ölçeklerde ROC Analizi Yöntemiyle Standart Belirleme,*Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2015.

Kılıç, S. Klinik Karar Vermede ROC Analizi, Journal of Mood Disorders, 3(3), 135-140, 2013.

Obuchowski, N. A. ROC Analysis. American Journal of Roentgenology, 184(2), 364- 372, 2005.

Preti, A., Rocchi, M. B., Sisti, D., Mura, T., Manca, S., Siddi, S. & Masala, C. The Psychometric Discriminative Properties of The Peters et al Delusions Inventory: A Receiver Operating Characteristic Curve Analysis, Comprehensive Psychiatry, 48(1), 62-69, 2007.

Schmand, B., Lindeboom, J., Hooijer, C. and Jonker, C. Relationbetween education and dementia: the role of test bias revisited, Journal of Neurology, Neurosurgery and Psychiatry, 59(2), 170-174,1995.

Tomak, L., Bek,Y. İşlem Karakteristik Eğrisi Analizi ve Eğri Altında Kalan Alanların Karşılaştırılması, Journal of Experimental and Clinical Medicine, 27, 58-65, 2010.

Uçar, E., Süt, N.,Gülyaşar, T., Umut, İ. ve Öztürk, L. Can obstructive apnea and hypopnea during sleep be differentiated by using electroencephalographic frequency bands? Statistical analysis of receiver operator curve characteristics, Turkish Journal of Medical Science, 41(4), 571-580, 2011.

Uluç, S. ROC Analizi I: Özgüllük, Duyarlılık, Pozitif Yordayıcı Değer ve Negatif Yordayıcı Değer Hesaplamaları. Türk Psikoloji Bülteni, 13(40), 26-31, 2007.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

7. SINIF TÜRKÇE DERS KİTABINDA YER ALAN TEMA VE METİNLERİN 2023-2024 ÖĞRETİM PROGRAMINA GÖRE İNCELENMESİNE YÖNELİK BİR ÇALIŞMA

Öğr. Gör. Gizem TÜRE

İstanbul Gelişim Üniversitesi, Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi
gture@gelisim.edu.tr

ORCID: 0000-0002-6409-6027

ÖZET

Dilin kullanımı, ana dilin öğrenilmesiyle başlayıp okul çağına gelmiş çocukların okulda Türkçe eğitimi almasıyla devam eden aktif bir süreçtir. Okullardaki Türkçe derslerinin amacı; dilin dört temel becerisi olan dinleme, okuma, yazma ve konuşma becerisini bir bütün olarak gelişmesini sağlamaktır. İlköğretim birinci sınıfta başlayan Türkçe eğitimi, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler aracılığıyla öğrencilere verilmeye başlanmaktadır. Türkçe ders kitaplarındaki her bir metin dil becerilerinin geliştirilmesi için öğrenciyle bir köprü kurulmasını sağlamaktadır. Öğrenciler, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler aracılığıyla okuma ve okuduğunu anlama, metinlere ait soruları cevaplayarak anladığını çözme ve ifade etme fırsatı bularak bilişsel bir sürecin içerisinde yer alarak kendilerini ifade edebilmektedirler. Türkçe ders kitaplarında seçilen metinler çocuğun yaş grubuna uygun belirli kazanımları içeren, belirlenen temaya uygun olan ve çocuğa görelik ilkesine uygun olarak seçilmiş olmalıdır. Bu çalışmada *"Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 28.05.2018 gün ve 78 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiş olan "Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı"* içerisinde yer alan metinler hazırlık çalışmasında yer alan sorular, temalardaki metinlerin konuları ve metne ait sorular 2023-2024 Türkçe Dersi Öğretim Programına göre incelenmiştir. İlgili Türkçe ders kitabı sekiz temadan oluşmaktadır. Temalar sırasıyla: 1.Duygular, 2. Atatürk'ü Gördüm Düşümde, 3. Okuma Kültürü, 4. Erdemler, 5. Kişisel Gelişim, 6. Millî Kültürümüz, 7. Sağlık ve Spor ve 8. Sanat şeklinde sıralanarak ders kitabında yer almaktadır. Her temada beş metin bulunmaktadır. Çalışmanın sonucunda metinlerin çocukların yaş grubuna uygun olup olmadığı, Türkçe öğretiminde metin seçimi, metne ait hazırlık sorularının metinle olan bağlantısı ve metinlerin ders sürecindeki önemi belirlenerek değerlendirmeler yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dil becerileri, Türkçe Eğitim Programı, 7. Sınıf Türkçe ders kitabı

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

1. GİRİŞ

Dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan aktif iletişim sürecinin yapı taşıdır. Dil eğitimi, dört temel becerinin belirli bir sitem içerisinde eş zamanlı olarak öğretilmesiyle gerçekleşmektedir. Ancak dört temel dil becerisinin eş zamanlı ilerlemesinde öğrencilerin dili kullanma becerilerinde gelişim farklılıkları gözlenmektedir. Güneş bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: "Dil öğretiminde öncelik okuma, anlama ve yazmaya verilir, dinleme ve konuşma üzerinde fazla durulmaz." (Güneş, F. s:125). Bunun sebebi ise Türkçe derslerinde kullanılan kitapların içerisindeki metinler, metne hazırlık soruları ve metin altı sorularının aktif öğrenme sürecinde çoğunlukla yer verilmesidir.

"Ders kitabı, öğretmenlerin ilgili dersin öğretim programına uyumlu biçimde sıralı, plânlı ve hedef gözeterek öğretim uygulamaları yapılmasına olanak tanıyan, öğrencilerin de ders içi ve ders dışı çalışmalarında esnek olarak başvurabilecekleri bir öğretim materyalidir" (Ugan, F., ve Ateş, M. s:35).

Ders kitaplarının içerisinde dinleme ve konuşma becerisine yönelik metin ve etkinliklere çok fazla yer verilmemesidir. "Metin, bilgi, duygu ve düşüncelerin çeşitli biçim, anlatım ve noktalama özelliklerine göre yerleştirildiği yapılardır. Bu yapılara yerleştirme işlemi peş peşe sıralama şeklinde değil, mantıklı bir düzenleme ile gerçekleştirilir. Metnin oluşumunda sesten paragrafa bütün dil birimleri kullanılır. Bunlar rast gele değil, belirli bir düzen ve sıra içinde, dil bilgisi kuralarına uygun olarak yerleştirilir. Bu işlem sonucu, birbirini izleyen kelimeler, cümleler, paragraflar ve görsellerden oluşan anlamlı yapılar ortaya çıkar" (Güneş, F. s:2).

Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler, dilin gelişimini destekleyen en önemli ders içi araçlarından biridir. Dilin gelişimi ve doğru kullanımı ders kitaplarıyla bir köprü kurarak öğrencilere metinler aracılığıyla sunulmaktadır. Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin her biri öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmekle birlikte, anlama sürecinde de aktif olarak rol almalarını sağlayan bilişsel bir süreçtir. Ancak ders kitaplarındaki metinlerin seçiminde genellikle kendi millî kültürümüzle sınırlı kalınan metinler ya da Dünya klasiklerinde yer alan hikâyelerin kısaltılmış hâllerine yer verilmektedir. Bu da ders kitaplarındaki metinlerin çeşitliliği sınırlayarak sürekli olarak kısır bir döngüde ilerlenmesine neden olmaktadır.

Güneş, bu durumla ilgili Türkiye'deki metinlerin dil becerisine katkısını şu sözlerle açıklamaktadır: "Türkçe öğretiminde uzun yıllar sürdürülen bu uygulama öğrencilerin Türkçeyi bilinçli olarak öğrenmesine ve dil becerilerini geliştirmesine yeterince katkı sağlayamamıştır. Bu durum ülkemizdeki çeşitli araştırmalarda ve 2000-2003-2006 yıllarında katıldığımız PIRLS, PISA gibi uluslararası araştırmalarda açıkça ortaya çıkmıştır. PISA araştırmalarında öğrencilerin, bilgi ve becerilerini gerçek hayatta kullanma, okuma, anlama, düşünceleri analiz edebilme, sorun çözme, akıl yürütme, etkin iletişim kurma gibi becerileri geliştirme durumları değerlendirilmektedir" (Güneş, F. s:10). Bu nedenle Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin her biri Türkçe öğretim programlarında yer alan kazanımlara göre oluşturulmuştur. "Kazanımlar; öğretim sürecinde öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri ve alışkanlıkları kapsamaktadır" (MEB, 2006 akt, Deniz, K.,Tarakcı, R., Karagöl, E., s:690).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

2.BULGULAR

İncelenen kitabın adı *"Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı"*dır. Kitabın yazarları Tolga Kır, Emine Kırman ve Seda Yağız'dır. İncelenen kitap birinci baskıdır. Editör Emine Kırman, program geliştirme uzmanı Özer Aksu, ölçme ve değerlendirme uzmanı Erhan Düzgün, rehberlik uzmanı Senem Kadirov ve Selma Karaarslan, görsel tasarım uzmanı Gonca Güzelhan ve Sertaç Özmutlu'dur.

2.1.İlgili Kitapta Yer Alan Metinler:

İlgili Türkçe ders kitabı sekiz temadan oluşmaktadır. Temalar sırasıyla: 1.Duygular, 2. Atatürk'ü Gördüm Düşümde, 3. Okuma Kültürü, 4. Erdemler, 5. Kişisel Gelişim, 6. Millî Kültürümüz, 7. Sağlık ve Spor ve 8. Sanat şeklinde sıralanarak ders kitabında yer almaktadır. Her temada beş metin yer almaktadır. Temalardaki metinler ise sırasıyla:

Birinci temada yer alan metinler: *1.Bir Dünya Düşünürüm, 2.Çiçek Dürbünü, 3.Ana İşsiz Kalınca, 4.Karadut (Dinleme Okuma Metni), 5. Korku (Serbest Okuma Metni).* 2.Temada yer alan metinler: *Atatürk'ü Gördüm Düşümde, Mürefteli Kadınlar ve Emin Astsubay, Sığırtmaç Mustafa'nın Öyküsü, Penceresi Sonsuzluğa Açılan Oda (Dinleme/İzleme Metni), Gün Doğacak (Serbest Okuma Metni).* 3. Temada yer alan metinler: *1. Okumanın İşlevi, 2. Kitaplara Kurulan Dostluk, 3. Okumak Düşünmek İçindir, 4. Anne Frank'ın Hatıra Defteri (Dinleme/İzleme Metni), 5. Hayat O Gün Çok Güzeldi (Serbest Okuma Metni).*4. Temada yer alan metinler: *1. Tahta Bisiklet, 2. Kurbağayla İki Ördek, 3. Kızgın Bir Lira, 4. Akıllı Evlat (Dinleme/İzleme Metni), 5. Bir Adam, Bir Köy, Bir Orman (Serbest Okuma Metni).* 5.Temada yer alan metinler: *1.Adını Göklere Yazdıran Çocuk, 2.Başarıya Gitme mi, Başarıya Çekmek mi? 3."A" Harfi, 4.Küçük Şeyler Üzerine Bir Öykü: İki Dost, Bir Kuş (Dinleme /İzleme Metni), 5.Çok Geç Diye Bir Zaman (Serbest Okuma Metni).* Altıncı tema ve içerisinde yer alan metinler: *1. Yusufçuk, 2. Karagöz Nedir? 3. Anadolu'da Kilim Demek, 4. Mevlâna Celâlettin-î Rümî (Dinleme/İzleme Metni), 5. Nasreddin Hoca Hikayeleri (Serbest Okuma Metni).* Yedinci temada yer alan metinler: *1. İki Tekerlekli Özgürlük, Futbolcu Olmaya Karar Vermiştim, Karlı Dağların Arkadaşı Ol, Broşür (Dinleme/İzleme Metni), Bilim İnsanı Öyküleri (Serbest Okuma Metni).* Sekizinci temada yer alan metinler:*1. Âşık Veysel Şatıroğlu, 2. Geleneksel Türk Sanatlarından Ebru, 3. Ağaçtan Oyma Su Tası, 4. Yaşayan İnsan Hazineleri (Dinleme/İzleme Metni), 5. Gize (Serbest Okuma Metni).*

2.2.Kitapta Yer Alan Metinlerin Konularının Çocuğa Görelik Kavramı Göz Önünde Bulundurularak 7. Sınıf 2023-2024 Türkçe Dersi Kritik Konu ve Kazanımlara Göre Değerlendirilmesi

Temalardaki metinler konuları ve metinlere ait olan hazırlık çalışması soruları bakımından incelendiğinde: Sekiz temada da yer alan metinler çocuğa görelik kavramına uygun olarak seçilmiş öğrencilerin akademik seviyesine uygundur. Seçilen metinlerin her biri temalardaki konulara uygundur. Sırasıyla temalardaki metinler ve konuları:

"Bir Dünya Düşünürüm" Ahmet Şerif İzgören'e ait metindir. Şiirde şairin hayalindeki Dünya anlatılmaktadır. *"Çiçek Dürbünü"* isimli okuma metninin yazarı Kemal Özer'dir. Yazar, hikâyede çiçek dürbününün özelliklerine değinerek kendi yeni yolculuklar, yeni umutlar, başka

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

yerlere ait özellikler, başka çiçekler, hayvanlar ve daha keşfedilmemiş mekânları hayal etmektedir. *"Ana İşsiz Kalınca"* isimli hikâye Gülten Dayıoğlu imzalıdır. Hikâyede yurt özlemi çeken anne ve Atıl ismindeki oğlu anlatılmaktadır. Bu ikili köyde yaşarlarken geçim sıkıntısı nedeniyle Almanya'ya göç ederler. Aile Almanca bilmediği için çeşitli sorunlar yaşarlar. *"Mürefteli Kadınlar ve Emin Astsubay"* isimli metnin yazarı Ercan Dolapçı'dır. Hikâye, Tekirdağ'ın Şarköy ilçesine bağlı küçük bir deniz kasabası olan Mürefte'de geçmektedir. Çanakkale Savaşı dönemindeki Mürefteli kadınların vatanseverliği anlatılmaktadır. *"Okumanın İşlevi"* isimli parça Emin Özdemir'in metne okumanın tanımını yaparak başlamasıyla başlamaktadır. Metnin giriş bölümüne ayrı bir sayfada yer verilmiştir. Okuma eyleminin amaçları belirtildikten sonra, okumanın önemi üzerinde düşünülmesi gerektiği üzerinde durulmaktadır. "*Kitaplarla Kurulan Dostluk"* isimli metnin yazarı Coşkun Ertepınar'dır. Ertepınar, şiirde kitapların hayatındaki öneminden bahsetmektedir. Çocukluğunda sevdiklerini kaybedip tek kaldığında yaşadığı üzüntülerden kaçmak için kitap okuduğunu anlatmaktadır. *"Okumak Düşünmek İçindir"* isimli metnin yazarı Ekmel Ali Okur'dur. Okur, metnin başında bir öğretmenin sınıfa gelen bir müfettişi yolcu ettikten sonra sınıfa geri dönerek öğrencileriyle okumak ve düşünmek eylemi hakkında konuşması metnin konusunu oluşturmaktadır. *"Tahta Bisiklet"* isimli metin Hidayet Karakuş'a aittir. Hikâyede İlker adındaki bir çocuğun annesinin her gün işe gitmeden önce oğluna bir mektup bırakması anlatılmaktadır. Bu metinde de yazmış olduğu mektuplardan bir tanesine örnektir. *"Kızgın Bir Lira"* isimli okuma parçasının yazarı İbrahim Zeki Burdurlu'dur. Metinde İzmir'in Buca ilçesinde yatılı ortaokulda okuyan Hasan Güleryüz isimli bir çocuğun hikâyesi anlatılmaktadır. Vehbi Belgil'e ait olan metin *"Adını Göklere Yazdıran Çocuk"* tur. Metinde Japon Kaoru İlrea isimli bir çocuğun altı yaşından itibaren gökyüzüne karşı aşırı merak duyması anlatılmaktadır. *"Başarıya Gitmek mi, Başarıyı Çekmek mi?"* isimli metnin yazarı Mümin Sekman'dır. Sekman, bu okuma parçasında hedefi ulaşmak için neler yapılması gerektiğini bütün şeffaflığıyla anlatmaktadır. *"A Harfi"* isimli metnin yazarı Christy Brown'dur. Bu metinde yazar, kendi hayatını ve hayatına dair bir anısını anlatmaktadır. Ali Püsküllüoğlu'na ait olan metnin adı *"Yusufçuk"* tur. Metinde Anadolu'nun bir köşesinde karısı öldükten sonra iki çocuğuna bakmak durumunda kalan bir babanın hayatı anlatılmaktadır. *"Karagöz Nedir?"* isimli metnin yazarı Ünver Oral'dır. Metinde Dünya genelinde tanınan Türk Gölge oyunu olan Karagöz hakkında bilgi verilmektedir. Parçada oyunun tarihi seyri, Karagöz'ü canlandıran sanatçının özellikleri, hitap ettiği kitle, oyunun sunum zamanları ve zaman içinde fazlaca rağbet görmemesinin sebepleri üzerinde açıklamalar yapılmaktadır. *"Anadolu'da Kilim Demek"* adlı okuma parçasının yazarı Mehmet Önder'dir. Metinde Anadolu insanının geçmişten günümüze kadar geçen zaman zarfında eğitim hayatında çok fazla engellerle karşılaşılarak bu günlere geldiğinden bahsedilmektedir. Gökçe Çiçek'e ait olan metin *"İki Tekerlekli Özgürlük"* tür. Bu metinde büyük şehirlerde bisiklet kullanımının tercih edilmesindeki artışın nedenleri anlatılmaktadır. *"Futbolcu Olmaya Karar Vermiştim"* isimli metnin yazarı Ceyhun Demirtaş'tır. Demirtaş, bu hikâyeyi bir çocuğun ağzından anlatmaktadır. Hikâyede anlatılan çocuk Demirtaş'ın kendi çocukluğu olabilme ihtimali yüksektir. Metinde bu konuyla ilgili bir bilgi yer almamaktadır. *"Karlı Dağların Arkadaşı Ol"* isimli okuma metninin yazarı Fatma Hazan Türkkol'dur. Metinde kayak sözcüğünün ve kayakla gerçekleştirilen sporun adının aynı olduğu açıklanarak okuyucular bilgilendirilmiştir. Bununla birlikte kayak sporunu

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

gerçekleştirmek için nelere ihtiyaç olduğu, nerelerde bu sporu hayata geçirme imkânının bulunduğu, bu sporun tarihi özellikleri, Türkiye'de sporun ilk olarak ne zaman yapılmaya başlandığı bilgileri konuşma havası içerisinde verilmektedir. Turan Yalçın'a ait olan metin *"Âşık Veysel Şatıroğlu"* ile ilgilidir. Yalçın, bu metinde Âşık Veysel'in hayatını anlatmaktadır. Parçada Âşık Veysel'in gözlerini kaybetme nedenleri, saz ile ne zaman tanıştığı, kimlerle evlendiği, kaç çocuğunun olduğu, hayatının dönüm noktasının ne zaman gerçekleştiği, Ahmet Kutsi Tecer'le ne zaman tanıştığı, hangi hizmetlerde yer aldığı, ne zaman vefat ettiği konularına değinilmiştir. *"Geleneksel Türk Sanatlarından Ebru"* isimli metnin yazarı Yasemin Şahin'dir. Metinde Ebru sanatının sözcük anlamı, bu sanatın nasıl ortaya çıktığı, Ebru sanatının özellikleri, bu sanat için kullanılan malzemelerin özellikleri ve Ebru sanatının türleri anlatılmaktadır. *"Ağaçtan Oyma Su Tası"* isimli metnin yazarı İbrahim Zeki Burdurlu'dur. Muğla'nın bir köyünde doğmuş olan Esem ismindeki kız çocuğu, babasının maddi durumu iyi olmadığı için ve yeni bir kardeşi dünyaya geldiği için başka bir köye dedesinin yanına gönderilir. Esen altı yaşına kadar ninesi ve dedesiyle yaşar. Bu süreçte dedesiyle vakit geçirmeyi çok sever ve onunla ormana giderek ağaç kesimi işinde ona yardım eder. Dedesi vefat etmeden önce ona bir hediye bırakması anlatılır.

İncelenen metinler *7. Sınıf 2023-2024 Eğitim Öğretim Yılı Türkçe Dersi Kritik Konu ve Kazanımlarına* göre değerlendirildiğinde öğrencilere kazandırılmak istenilen öğrenim çıktıları şunlardır:

T.6.3.16. Okuduklarını özetler.

T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.

T.6.3.19. Metnin konusunu belirler.

T.6.3.20. Metnin ana fikrini/ ana duygusunu belirler.

T.6.3.24. Metnin içeriğini yorumlar.

T.6.3.26. Metnin türlerini ayırt eder.

*T.6.3.28. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder (*7. Sınıf 2023-2024 Eğitim Öğretim Yılı Türkçe Dersi Kritik Konu ve Kazanımları, *s:3)*

2.3.Kitapta Yer Alan Hazırlık Çalışmalarının Ortaokul Türkçe Dersi 2024 Öğretim Programı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline Göre Değerlendirilmesi

İncelenen *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı*ndaki metinlere ait hazırlık çalışmaları soruları sırasıyla şu şekildedir:

"Nasıl bir dünyada yaşamayı hayal edersiniz?", "Yunus Emre'nin 'Sevelim, sevilelim /Dünya kimseye kalmaz." dizeleri sizde hangi duyguları çağrıştırıyor?" (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:10). *"Nelerle mutlu oluyorsunuz?", "Hayal kurmayı sever misiniz?", "'Hayaller, hayat baharının kelebekleridir' sözüyle anlatılmak istenen nedir? Açıklayınız."* (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:14). *"'Özlem' duygusu sizin için ne ifade ediyor?", "Aile içi dayanışma nasıl olmalıdır? Açıklayınız.", "'Yurt sevgisi' ile ilgili ezberlediğiniz şiiri okuyunuz." "Aile içi dayanışma nasıl olmalıdır? Açıklayınız*." (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:20).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

"Atatürk'ün kişilik özellikleri hakkında bildiklerinizi anlatınız.", "Sizce Atatürk'ün kişilik özelliklerinden hangisi ya da hangileri onu başarılı bir lider yapmış olabilir? Anlatınız", "Aşağıdaki görsellerin sizde uyandırdığı duygu ve düşünceleri arkadaşlarınızla paylaşınız" (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:38).

Hazırlık Çalışmaları
- Atatürk'ün kişilik özellikleri hakkında bildiklerinizi anlatınız.
- Sizce Atatürk'ün kişilik özelliklerinden hangisi ya da hangileri onu başarılı bir lider yapmış olabilir? Anlatınız.
- Aşağıdaki görsellerin sizde uyandırdığı duygu ve düşünceleri arkadaşlarınızla paylaşınız.

Metni, türün özelliklerine uygun biçimde okuyunuz.

(Görsel 1, "Atatürk'ü Gördüm Düşümde" isimli metne ait hazırlık çalışması, s:38)

"Millî birlik ve beraberliğin önemini açıklayınız.", "Atalarımız Millî Mücadele Dönemi'nde ne gibi zorluklarla karşılaşmışlardır?", "Çanakkale Savaşı ile ilgili bildiklerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız" (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:44).*"Toplumların geleceğinde çocukların nasıl bir yere sahip olduğunu nedenleriyle anlatınız.", "Atatürk'ün çocuklarla ilgili sözlerinden birkaçını arkadaşlarınızla paylaşınız."*, "*Aşağıdaki görsellerin sizde uyandırdığı duygu ve düşünceleri anlatınız"* (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:52).

Hazırlık Çalışmaları
- Toplumların geleceğinde çocukların nasıl bir yere sahip olduğunu nedenleriyle anlatınız.
- Atatürk'ün çocuklarla ilgili sözlerinden birkaçını arkadaşlarınızla paylaşınız.
- Aşağıdaki görsellerin sizde uyandırdığı duygu ve düşünceleri anlatınız.

Metni, noktalama işaretlerine dikkat ederek sessiz okuyunuz.

(Görsel 2, "Sığırtmaç Mustafa'nın Öyküsü" isimli metnin hazırlık çalışması, s.52)

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

"Ne tür kitaplar okursunuz?", "Severek okuduğunuz, bitmesini hiç istemediğiniz bir kitabınızdan bahseder misiniz?", "En son hangi kitabı okudunuz? Yazarı kimdi? Konusu neydi?" (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:72).*"Seneca'nın 'Kitapsız yaşamak; kör, sağır ve dilsiz yaşamaktır.' Sözünü açıklayınız."*, *"Kitaplarla ilgili bir özdeyiş oluşturarak arkadaşlarınızla paylaşınız."*, *"Sizce kitaplarla insanlar nasıl dost olabilirler?"* (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:80). "*İnsanlar niçin kitap okumaya ihtiyaç duyarlar?", "Okumanın 'düşünmek' üzerindeki etkileri nelerdir?"*, "*Kendimizi keşfetmek için okumaya ve düşünmeye ihtiyacımız var mıdır? Neden?"* (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:86). *"İnsanın yüreğinin bir kapısı olsaydı siz o kapıyı nasıl açardınız?", "Satın alınan oyuncağın mı yoksa emek verilerek yapılan oyuncağın mı daha değerli olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?"* (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:104). *"Hata yapmayan insan olabilir mi? Açıklayınız.", "Hayallerinizi gerçekleştirmek için neler yaparsınız? Anlatınız."* (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:112). *"İyi bir insanın özellikleri neler olabilir? Anlatınız.", "Dürüstlük sizin için ne anlama geliyor? Anlatınız."* (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:118). *"İnsanların başarılı olmalarındaki etkili olan faktörler nelerdir?", "Sizce başarı, şansa mı yoksa çabaya mı bağlıdır?"*, *"Kuyruklu yıldızlar hakkında neler biliyorsunuz? Anlatınız"* (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:136).*"Kişisel gelişiminize katkı sağlayacağını düşündüğünüz, sürekli erteleyip bir türlü yapamadığınız şeyler nelerdir? Açıklayınız."*, *"Başarılı olmak için neler yapmalıyız?"* (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:144).*"'Engelli insanların engelsiz başarıları var.' Sözü ile anlatılmak istenen nedir? Açıklayınız.", "Aşağıdaki görsellerle ilgili düşüncelerinizi anlatınız."* (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:150).

(Görsel 3, "A Harfi" isimli metne ait hazırlık çalışması, s:150)

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

"*Millî kültürümüzü yansıtan unsurlardan bildiklerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız.", "Bildiğiniz ya da büyüklerinizden duyduğunuz bir efsane varsa anlatınız"* (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:172).*"'Karagöz' sözcüğünün zihninizde uyandırdığı çağrışımları dört tanesini yazınız.", "Sizce Karagöz sadece ramazan ayı eğlencesi midir? Neden?"* (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:178).*"Sizce renklerin dili var mıdır? Anlatınız.", "Halı ve kilim gibi el sanatlarında kültürümüze ait hangi özellikleri görmekteyiz?", "Evinizde ya da çevrenizde bulunan kilimlerin desenlerini ve renklerini arkadaşlarınızla paylaşınız."* (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:186).*"Sporun, insan sağlığı için (fiziksel/ psikolojik) önemi nedir?", "İlginizi çeken spor dalları nelerdir? Nedenleriyle birlikte anlatınız"* (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:202). Hazırlık çalışmasında *"Yaşam boyu spor nedir? Açıklayınız.", "Mustafa Kemal Atatürk'ün 'Ben sporcunun zeki, çevik ve aynı zamanda ahlâklısını severim.' Sözünden neler anlıyorsunuz?"* (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:208).*"Bir spor dalıyla ilgileniyor musunuz? Hangi spor dalı/ dalları ilginizi çekiyor? Anlatınız.", "Kış sporlarından hangilerini biliyorsunuz? Anlatınız."* (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:214). "*Bildiğiniz halk türküleri hangileridir?", "Ozanlık geleneği hakkında neler biliyorsunuz?", "Halk ozanlarından hangilerini tanıyorsunuz?", "Halk ozanlarından hangilerini tanıyorsunuz?", "'Aşık atışması' ne demektir?"* (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:232).*"'Renklerin sudaki sihirli dansı' söz grubundan ne anlıyorsunuz?", "Ebru sanatı hakkında neler biliyorsunuz?", "Ebru yapmayı denediniz mi? Denemediyseniz denemek ister miydiniz? Neden?"* (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:240). *"'Sanat' kavramı ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?", "Hangi sanat dalı ile ilgilenmek istersiniz? Neden?"* (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, s:246).

İncelenen metinlere ait hazırlık çalışmaları yukarıda yer almaktadır. Metin öncesinde kitapta yer verilen hazırlık çalışmaları soruları, *Ortaokul Türkçe dersi 2024 Öğretim Programı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline* göre değerlendirildiğinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen öğrenme çıktıları şunlardır:

"T.O.7.4.Okuyacağı metnin içeriğine yönelik tahminde bulunabilme",

"T.O.7.5.Metinde geçen anlamını bilmediği söz varlığı unsurlarının anlamını tahmin edebilme",

"T.O.7.6.Metnin yüzey anlamını belirleyebilme",

"T.D.7.6.Görselle iletilen anlamı belirleyebilme",

"T.O.7.8.Metnin derin anlamını belirlemeye yönelik basit çıkarımlar yapabilme",

"T.O.7.9. Derin anlamını belirlemeye yönelik üst düzey çıkarımlar yapabilme",

"T.O.7.13.Metni yorumlayabilme",

"T.D.7.13.Öyküleyici metinlerdeki hikâye unsurlarını belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme",

"T.O.7.23.Okuduğunu özetleyebilme",

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

"T.O.7.24.Okuduğunu değerlendirebilme".

Kitaptaki metinler 7. Sınıf 2017 Türkçe Öğretim Programına göre hazırlanmıştır. Öğrencilere kazandırılmak istenilen kazanımlar şunlardır:

"T.7.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur",

"T.7.3.5. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder",

"T.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler",

"T.7.3.16. Metnin konusunu belirler",

"T.7.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler",

"T.7.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler",

"T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. Metin içi ve metin dışı anlam ilişkileri kurulur",

"T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar",

"T.7.3.21. Metindeki hikâye unsurlarını belirler. Olay örgüsü, mekân, zaman, şahıs ve varlık kadrosu, anlatıcı üzerinde durulur".

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Dil, iletişimin olmazsa olmaz bir parçasıdır. Ailede başlayan ana dil kullanımı okullarda dört temel dil becerisiyle pekiştirilerek devam etmektedir. Aynı zamanda yabancı dil öğreniminde de dört temel dil becerisi eş zamanlı olarak sürdürülmektedir.

Türkçe derslerinde kullanılan Türkçe ders kitapları dil gelişimini metinler aracılığıyla sağlamaktadır. Kitapta yer alan metinler ise öğrencilere kazandırmak istenilen kazanımlar doğrultusunda seçilmektedir.

Kitaptaki metinler, 2017 Türkçe Öğretim Programında yer alan kazanım listesine göre oluşturulmuş. Ancak araştırmanın içerisindeki metinler 2023-2024 Türkçe Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programına göre yeniden değerlendirmeye alınarak farkları tespit edilmiştir.

2024 öğretim programı, 2017 öğretim programına göre daha genelleyici bir yapıya sahiptir. Öğrencilerin bilgi sahibi olurken bilişsel sürecinin desteklenmesini, tenkit becerilerinin geliştirilmesini düşünce sistemini bu yönde geliştirmesini ve sosyal becerilerde aktif bir süreç içerisinde yer almasını amaçlamaktadır. 2017 programı ise bütüncül değildir. Kitaptaki tema ve metinler, 2024 programında öğrenme çıktısı olarak kazanımlardan bahsedilerek daha detaylı bilgi sahibi olmamıza yardımcı olmaktadır.

2017 öğretim programındaki temaların içerikleri ve temalardaki konuların işlenişi hakkında detaylı bilgi verilmemiştir. 2024 programı içerik ve konuların sunuluşu bakımından daha detaylıdır. Araştırmada incelenen ilgili 7. Sınıf Türkçe kitabında sekiz tema yer almaktadır. Her temada da beş okuma metni bulunmaktadır. 2024 Türkçe öğretim programında tema sayılarına

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

düzenleme getirilerek tema sayısı azaltılmıştır. Söz varlığı konusunda öğrenme çıktıları eklenirken kitabın içerisinde yer alan okuma metni sayısı da 2024 programından daha azdır.

2024 öğretim programında ölçme ve değerlendirme süreci 2017 programından farklı olarak görev, beceri ve yeteneklerin gerçekleştirilmesine yöneliktir. Kitapta yer alan metinler ve metne ait hazırlık çalışması soruları çocuğa görelik kavramıyla değerlendirildiğinde öğrencilerin seviyesine uygundur. Temalarda yer alan her bir okuma parçası temadaki konuya uygun olarak seçilmiştir. Fakat seçilen metinler eski öğretim programına uygun olarak seçildiği için hikâyelerden ve şiirden oluşmaktadır. 2024 Türkçe öğretim programında belirlenmiş olan kazanımlardaki gibi üretim atölye programlarını destekleyen, çevrimiçi okuma ve dijital ortam unsurlarını içinde barındırmamaktadır. Metindeki hazırlık soruları değerlendirildiğinde ise; öğrencilerin araştırma yapıp hazırlanmaları gereken konulara ve ezber yapmaları gereken sorulara yer verildiği tespit edilmiştir.

KAYNAKÇA

Kır, T. Kırman, E. ve Yağız, S. (2018*). MEB Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı*, MEB Devlet Kitapları.

https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_09/07182800_TURKCE_5-6-7-8_SINIFLARA_GECENLER_2023_31-08-2023_22-29-42.pdf. (Erişim tarihi: 01.02.2024)

https://mufredat.meb.gov.tr/ (Erişim tarihi: 01.02.2024).

Güneş, F. (2011). Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *8*(15), 123-148.

Güneş, F. (2013). Türkçe Öğretiminde Metin Seçimi, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, *1*(1), 1-12.

Deniz, K., Tarakcı, R. ve Karagöl, E. (2019). Okuma Kazanımları Açısından Ortaokul Türkçe Ders kitapları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, *7*(3), 688-708.

Ugan, F. ve Ateş M. (2023). Türkçe Ders Kitaplarının Tema Öğretimi Açısından İncelenmesi, *International Journal of Languages' Education and Teaching*, *11*(2), 33-51.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

2024 SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMININ 5. SINIF DERS KİTABINA YANSIMASININ İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Öğrencisi Beyzanur GÜL
Bartın Üniversitesi, beyzanrgul.00@gmail.com - 0009-0008-3537-8130
Prof. Dr. Fatma ÜNAL
Bartın Üniversitesi, drfatmaunal@gmail.com - 0000-0003-1829-2999

ÖZET

Türkiye'de 2024 yılında "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" adı ile güncellenen öğretim programları 2024-2025 eğitim-öğretim yılından itibaren 1, 5 ve 9. sınıflardan başlanarak kademeli olarak uygulamaya geçilmiş ve bu sınıfların ilk ders kitapları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanıp ve sunulmuştur. Bunlardan biri sosyal bilgiler olup bu derse ilişkin 2024 yılında sadece 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı kullanıma sunulmuştur. Bu bağlamda araştırmanın amacı, 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın programa göre hazırlanan 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabına beceri, değer, kavram, ölçme ve değerlendirme açısından yansıma durumunu incelemektir. Nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi ile yapılan bu araştırmanın temel dokümanlarını 2024 yılı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı oluşturmaktadır. Dokümanlardan elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak sunulmuştur. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler dersi öğretim programına göre hazırlanan 5. sınıf ders kitabında; bilgi okuryazarlığı, esneklik, sorumlu karar verme, dijital okuryazarlık, kültür okuryazarlığı, kendini düzenleme, sosyal farkındalık, görsel okuryazarlık, tartışma becerilerinin öğrenme alanlarına ilişkin ilgili bölümlerde yer almadığı tespit edilmiştir. Ders kitabında; temizlik değerine, coğrafya ve sürdürülebilirlik kavramlarına da yer verilmediği görülmüştür. Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin programda çok fazla öneri sunulduğu, bunlardan gözlem formu, çalışma yaprakları, derecelendirme ölçeği, kontrol listesi, infografik, performans görevi ve kavram ağının ders kitabının ilgili bölümlerinde yer almadığı ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçları dikkate alınarak; 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda sunulan öğrenme alanlarında çok fazla beceri, değer ve kavram ilişkilendirmesine, ölçme ve değerlendirme çalışmasına yer verildiği görülmüştür. Ders kitabına bunların hepsinin yansıtılmasının zor olduğu dikkate alındığında, bu ilişkilendirmelerde sadeleştirmeye gidilmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, öğretim programı, ders kitabı, beceri, değer, kavram, ölçme ve değerlendirme.

1. GİRİŞ

Eğitim, insanın doğduğu andan itibaren hayatına girerek yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir. İnsanların karakterleri doğup büyüdükleri çevreden etkilenir ve toplumlar kendi kültürel özelliklerini

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

gelecek kuşaklara aktarırlar. Bu aktarım sürecinde insanların, hangi yaşta olursa olsun kendi toplum özellikleri ile bütünleşmeleri, toplum ile etkileşim içerisinde olmaları ve toplum içinde bir kimlik kazanmaları sırasında bilinçli ve bilinçdışı öğrenmeler gerçekleşir. Bu aktarım durumu kültürleme olarak da adlandırılabilir. Kültürlemenin bir amaca hizmet etmesi ve bilinçli şekilde yapılması ise eğitimle gerçekleşir (Demirel vd., 2021).

Eğitim sistemleri; toplumsal ve kültürel değişimlere paralel şekilde sürekli değişen ve revize edilen yapılar olarak bireylerin bilgi, beceri ve değerler kazanmasına yönelik çeşitli stratejiler geliştirmektedir. Türkiye'de de bu sürecin önemli bir parçası; eğitimde eşitliği sağlamak ve öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşmasını amaçlayan, bütün düzeylerdeki eğitimlerde uygulanan öğretim programlarıdır. Bu bağlamda okullarda aldığımız formal eğitimin; süreç odaklı olduğunu, bir plan ve program dahilinde gerçekleştiğini söylemek mümkündür. Bu plan ve programlar; öğrencilerin bir düzen içerisinde, eşit şekilde ilerlemeleri için ülkenin bütün devlet okullarında kullanılmaktadır. Öğretim programları bu süreçteki hedeflere yönelik tüm etkinlikleri kapsar ve sürecin öğrenci açısından verimliliğini artırmayı amaçlar (Kadirhan, 2022). Öğrenciye kazandırılması amaçlanan bilgiler, temel yetkinlikler, beceriler, değerler ve kazanımlar öğrenme alanları başlığı altında bütünleşik bir yapıda iç içe olarak hazırlanır (Turan, 2019).

Öğretim programları; çağa ayak uydurabilmek, gelişen teknolojiyi yakalayabilmek ve hedeflenen öğrenci profilini yetiştirebilmek için gerekli olan yeterlilikleri sağlamak amacıyla ihtiyaç duyuldukça güncellenir. Bu sayede öğretim programı içeriğinde bulunan değer, beceri ve yetkinlikler de değişen dünyaya göre revize edilmektedir. Dünyada ve ülkemizde yaşanan teknolojik, sosyolojik, bilimsel, politik, felsefi gelişmeler ve değişimler öğretim programlarının revize edilmesi hususunda önemlidir. Bu gelişmeler ve değişimler doğrultusunda, eğitimdeki yeniliklerin düzenli olarak izlenmesi, çözümler üretilmesi, eğitim ortamlarında teknolojinin kullanımı ve yeni öğrenme yaklaşımlarının öğrenme süreçlerine uyarlanması giderek daha da önemli bir hâle gelmiştir. Bu da yalnızca öğretim programlarının düzenli olarak incelenmesi ve yenilenmesiyle sağlanabilir (Önger ve Duman, 2024). Bu bağlamda 2024 yılında "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" adı ile güncellenen öğretim programlarından biri de sosyal bilgilerdir.

Sosyal bilgiler, Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi'ne (NCSS) göre, farklı sosyal ve beşerî bilimleri kapsayan bir müfredat aracılığı ile vatandaşlık yeterliliğini geliştirmeyi hedefleyen disiplinler arası bir derstir (NCSS, 1994). Bu doğrultuda, sosyal bilgiler dersi bireylerin küreselleşen dünyada kültürel çeşitliliğe sahip bir toplumun üyeleri olarak, demokratik değerlere uygun şekilde bilinçli kararlar vererek topluma katkıda bulunmalarını amaçlamaktadır (Önger ve Duman, 2024).

Ulusal Sosyal Bilimler Konseyi (NCSS), dünya genelinde sosyal bilimlerin amacının vatandaşlık becerilerini güçlendirmek olduğunu vurgulamaktadır (NCSS, 1994). Bu yaklaşım; demokratik yaşamın devamlılığı açısından fikirler ve değerlere bağlılık gösteren, topluluklar ve milletler hakkında bilgi edinme, veri toplama ve analiz yapma, iş birliği kurma, karar alma ve problem çözme gibi becerilere sahip bireylerin yetiştirilmesinin önemini kabul etmektedir. Bu yetkinliklere sahip öğrenciler, demokrasiyi sürdürebilecek ve geliştirebilecek, aynı zamanda dünyanın geleceğini şekillendirebilecek donanımlı bireyler olacaktır (Şeker, 2024). Türkiye'de, sosyal bilgiler dersi ilkokul 4. sınıf ve ortaokul 5, 6 ve 7. sınıflarda verilmektedir. Sosyal bilimler dersleri ise lise ve üniversite düzeylerindeki öğrencilere okutulmaktadır. Sosyal bilgiler dersi, bireylerin değişim ve gelişim

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

süreçlerine uyum sağlayabilen, çeşitli becerilere sahip bir profil oluşturmalarında kritik bir rol üstlenmektedir (Şahin ve Çelik, 2024).

2005 yılında yayımlanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı; yalnızca programın amaçları, kazanımları ve becerilerini değil aynı zamanda bu becerilerin anlamlarını ve kapsamlarını da detaylı bir şekilde ele almış ayrıca yeni öğretim yöntemlerinin teorisini de sunmuştur (MEB, 2005). 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda; toplamda 27 beceri yer almakta olup, 2005 programındaki 13 beceri korunarak bunlara 14 yeni beceri daha eklenmiştir (MEB, 2018). 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ise kavramsal beceriler, alan becerileri, sosyal-duygusal öğrenme becerileri, eğilimler, değerler ve okuryazarlıkları bir arada değerlendirerek öğrencilerin çok yönlü gelişimlerinin etkin bir şekilde desteklenmesini hedeflemektedir (MEB, 2024). 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, değişen ve gelişen dünya koşullarından hareketle bireye toplumsal konularda ihtiyaç duyduğu becerilerin kazandırılması amacıyla geliştirilmiştir. Programda, öğrencilerin gerekli becerileri günlük yaşamla ilişkilendirerek ve gerçek hayatta deneyimleyerek kazanmaları hedeflenmiştir (MEB, 2024). Kısaca, 2005 programı temel değerler ve bilgi odaklı beceriler sunarken, 2018 programı daha geniş bir beceri yelpazesi ve değerler üzerine yoğunlaşmıştır. 2024 programı ise becerilere ve değerlere bütüncül bir bakış açısıyla odaklanarak daha kapsamlı bir yaklaşım benimsemiştir.

''Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'' adı altında güncellenen yeni öğretim programları, 2024-2025 eğitim-öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulanmaya başlamıştır. Bu kademeli geçiş çerçevesinde, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında okul öncesi, ilkokul 1. sınıf, ortaokul 5. sınıf, ortaöğretim hazırlık ve 9. sınıf düzeylerinde yeni programlar ve yeni programa yönelik güncellenen ders kitapları öğretim sürecine dahil edilmiştir. Dolayısıyla 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı da 2024-2025 eğitim-öğretim yılında 5. sınıflarda uygulanmaya başlamıştır. Bu araştırmada; 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın, programa göre hazırlanan 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabına beceri, değer, kavram, ölçme ve değerlendirme açısından yansıma durumunu incelemek amaçlanmıştır. Elde edilen bulgu ve sonuçlar ile Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve 5. sınıf ders kitabı revizyonuna katkıda bulunulacağı düşünülmektedir.

2. YÖNTEM

Araştırmada, nitel yaklaşım kapsamında doküman incelemesi modeli kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılan konuyla ilgili olgu ve olayların yazılı belgeler üzerinden incelenerek verilere ulaşılmasını ifade eder. Bu sayede esas amaç verileri ve olayları doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir şekilde sunabilmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Doküman analizi, yazılı belgelerin incelenmesi olarak da tanımlanabilir. Geçmişe ait olay ve olguları deney veya gözlem gibi yöntemlerle ortaya çıkarmak mümkün olmadığından, bu tür olgular genellikle belgeler aracılığıyla anlaşılmaya ve açıklanmaya çalışılmaktadır (Arıkan, 2013). Bu araştırmanın temel dokümanlarını 2024 yılı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve bu programa göre Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı oluşturmuştur. Bu ders kitabı 2024 yılı itibariyle tek eserdir. Öğretim programı ve ders kitabı incelemesinde elde edilen veriler betimsel yöntemle analiz edilmiştir. Betimsel analiz; elde edilen verileri tanımlamak ya da açıklamak adına kavramlara ve ilişkilere ulaşmayı amaçlamaktadır. (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Elde edilen verilerin frekansları oluşturulmuş çizelgeler şeklinde bulgular bölümünde sunulmuş ve

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

yorumlanmıştır. Veri geçerlilik ve güvenirliğine yönelik her iki araştırmacı ayrı ayrı inceleme ve kodlama yapmış, yapılanlar karşılaştırılmış ve ortak görüş birliğine varılanlardan çizelgeler oluşturulmuştur. Aynı zamanda araştırmacılar dışında 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabını okutan bir sosyal bilgiler öğretmeninden de yapılan incelemelere yönelik görüş alınmıştır. Analize Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın 5. sınıf bölümü ile 5. sınıf ders kitabının tamamı dahil edilmiş ve elde edilen bulgular öğrenme alanlarındaki öğrenme çıktılarına (SB.5.1.1, SB.5.1.2 gibi) göre ayrı ayrı sunulmuştur.

3. BULGU VE YORUMLAR

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'na (SBDÖP) göre 2024 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 5. sınıf ders kitabındaki "Birlikte Yaşamak Öğrenme Alanı"nda yer verilen beceriler Çizelge 1'de gösterilmiştir.

Çizelge 1. "Öğrenme Alanı: Birlikte Yaşamak" Beceriler

SDÖP BECERİLER		DERS KİTABINDAKİ BECERİLER		
		SB.5.1.1.	SB.5.1.2.	SB.5.1.3.
Alan Becerileri	Sosyal katılım			x
Kavramsal Beceriler	Çözümleme	x		
	Yorumlama		x	
Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri	İletişim	x	x	x
	İş birliği	x	x	x
	Sosyal farkındalık		x	x
	Esneklik			
	Sorumlu karar verme			
Okuryazarlık Becerileri	Bilgi okuryazarlığı			
	Dijital okuryazarlık			x
	Görsel okuryazarlık		x	
	Kültür okuryazarlığı		x	
	Vatandaşlık okuryazarlığı			x

Çizelge 1'de; Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki becerilerin, büyük kısmının ders kitabına yansıtıldığı görülmektedir. Bununla birlikte "esneklik, sorumlu karar verme ve bilgi okuryazarlığı" becerilerinin ders kitabına yansıtılmadığı ortaya çıkmıştır. "İletişim ve iş birliği" becerilerine ise ders kitabındaki öğrenme alanında, tüm öğrenme çıktılarında yer verildiği tespit edilmiştir.

5. sınıf ders kitabındaki "Birlikte Yaşamak Öğrenme Alanı"nda yer verilen değerler Çizelge 2'de gösterilmiştir.

Çizelge 2. "Öğrenme Alanı: Birlikte Yaşamak" Değerler

SDÖP DEĞERLER	DERS KİTABINDAKİ DEĞERLER		
	SB.5.1.1.	SB.5.1.2.	SB.5.1.3.
Çalışkanlık			x
Sevgi		x	
Sorumluluk	x		x
Vatanseverlik		x	
Yardımseverlik			x

Çizelge 2'de; Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin, tamamının ders kitabına yansıtıldığı görülmektedir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

5. sınıf ders kitabındaki "Birlikte Yaşamak Öğrenme Alanı"nda yer verilen kavramlar Çizelge 3'te gösterilmiştir.

Çizelge 3. "Öğrenme Alanı: Birlikte Yaşamak" Kavramlar

SDÖP KAVRAMLAR	DERS KİTABINDAKİ KAVRAMLAR		
	SB.5.1.1.	SB.5.1.2.	SB.5.1.3.
Birlik ve beraberlik		x	x
Dayanışma		x	x
Grup	x		
Hak	x		
Kültür		x	
Rol	x		
Saygı		x	x
Sorumluluk	x		
STK			x
Yardımlaşma	x	x	x

Çizelge 3'te; Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki kavramların, tamamının ders kitabına yansıtıldığı görülmektedir.

5. sınıf ders kitabındaki "Birlikte Yaşamak Öğrenme Alanı"nda yer verilen ölçme ve değerlendirme çalışmaları Çizelge 4'te gösterilmiştir.

Çizelge 4. "Öğrenme Alanı: Birlikte Yaşamak" Ölçme ve Değerlendirme

SDÖP ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	DERS KİTABINDAKİ ÖLÇME ve DEĞERLENDİRME		
	SB.5.1.1.	SB.5.1.2.	SB.5.1.3.
Karşılaştırma tablosu	x	x	
Gözlem formu			
Derecelendirme ölçeği			
Kontrol listesi	x		x
Anekdot kaydı			x
Analitik dereceli puanlama anahtarı			x
Çalışma yaprakları			
Performans görevi			x

Çizelge 4'te; Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki ölçme ve değerlendirme çalışma önerilerinin, büyük kısmının ders kitabına yansıtıldığı görülmektedir. Bununla birlikte "gözlem formu, derecelendirme ölçeği ve çalışma yaprakları"nın ders kitabına yansıtılmadığı ortaya çıkmıştır. "Karşılaştırma tablosu" çalışmasına ise ders kitabındaki öğrenme alanında, iki defa yer verildiği tespit edilmiştir.

5. sınıf ders kitabındaki "Evimiz Dünya Öğrenme Alanı"nda yer verilen beceriler Çizelge 5'te gösterilmiştir.

Çizelge 5. "Öğrenme Alanı: Evimiz Dünya" Beceriler

SDÖP BECERİLER		DERS KİTABINDAKİ BECERİLER			
		SB.5.2.1.	SB.5.2.2.	SB.5.2.3.	SB.5.2.4.
Alan Becerileri	Mekânsal düşünme	x			
	Değişim ve sürekliliği algılama		x		

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

	Sosyal katılım			x	
Kavramsal Beceriler	Bilgi toplama			x	x
Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri	İletişim		x	x	x
	İş birliği		x	x	x
	Sorumlu karar verme				
Okuryazarlık Becerileri	Bilgi okuryazarlığı				
	Dijital okuryazarlık				x
	Görsel okuryazarlık				x
	Sürdürülebilirlik okuryazarlığı			x	

Çizelge 5'te; Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki becerilerin, büyük kısmının ders kitabına yansıtıldığı görülmektedir. Bununla birlikte "sorumlu karar verme ve bilgi okuryazarlığı" becerilerinin ders kitabına yansıtılmadığı ortaya çıkmıştır. "İletişim ve iş birliği" becerilerine ise ders kitabındaki öğrenme alanında, öğrenme çıktılarında daha fazla yer verildiği tespit edilmiştir.

5. sınıf ders kitabındaki "Evimiz Dünya Öğrenme Alanı"nda yer verilen değerler Çizelge 6'da gösterilmiştir.

Çizelge 6. "Öğrenme Alanı: Evimiz Dünya" Değerler

SDÖP DEĞERLER	DERS KİTABINDAKİ DEĞERLER			
	SB.5.2.1.	SB.5.2.2.	SB.5.2.3.	SB.5.2.4.
Duyarlılık			x	
Temizlik				
Vatanseverlik				x

Çizelge 6'da; Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerden "duyarlılık ve vatanseverlik"e ders kitabında yer verildiği, buna karşılık "temizlik" değerine ise yer verilmediği görülmektedir.

5. sınıf ders kitabındaki "Evimiz Dünya Öğrenme Alanı"nda yer verilen kavramlar Çizelge 7'de gösterilmiştir.

Çizelge 7. "Öğrenme Alanı: Evimiz Dünya" Kavramlar

SDÖP KAVRAMLAR	DERS KİTABINDAKİ KAVRAMLAR			
	SB.5.2.1.	SB.5.2.2.	SB.5.2.3.	SB.5.2.4.
AFAD			x	
Afet			x	
Beşerî çevre		x		
Coğrafya				
Doğal çevre		x		
Göreceli konum	x			
Komşu devlet				x
Sınır				x

Çizelge 7'de, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki kavramlardan "coğrafya" hariç olmak üzere tüm kavramlara yer verildiği görülmektedir.

5. sınıf ders kitabındaki "Evimiz Dünya Öğrenme Alanı"nda yer verilen ölçme ve değerlendirme çalışmaları Çizelge 8'de gösterilmiştir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Çizelge 7. ‘‘Öğrenme Alanı: Evimiz Dünya’’ Ölçme ve Değerlendirme

SDÖP ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	DERS KİTABINDAKİ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME			
	SB.5.2.1.	SB.5.2.2.	SB.5.2.3.	SB.5.2.4.
Gözlem formu	x			
Kontrol listesi	x			
Derecelendirme ölçeği				
Karşılaştırma tablosu		x		
Balık kılçığı		x		
Bütüncül dereceli puanlama anahtarı	x		x	x
Performans görevi			x	x

Çizelge 8’de; Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki ölçme ve değerlendirme çalışma önerilerinin, büyük kısmının ders kitabına yansıtıldığı görülmektedir. Bununla birlikte “derecelendirme ölçeği”nin ders kitabına yansıtılmadığı ortaya çıkmıştır. “Bütüncül dereceli puanlama anahtarı” çalışmasına ise ders kitabındaki öğrenme alanında, üç defa yer verildiği tespit edilmiştir.

5. sınıf ders kitabındaki “Ortak Mirasımız Öğrenme Alanı”nda yer verilen beceriler Çizelge 9’da gösterilmiştir.

Çizelge 9. “Öğrenme Alanı: Ortak Mirasımız” Beceriler

SDÖP BECERİLER		DERS KİTABINDAKİ BECERİLER		
		SB.5.3.1.	SB.5.3.2.	SB.5.3.3.
Alan Becerileri	Kanıta dayalı sorgulama ve araştırma	x		
	Tarihsel empati		x	
Kavramsal Beceriler	Karşılaştırma			x
Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri	İletişim	x		x
	Sorumlu karar verme			
Okuryazarlık Becerileri	Bilgi okuryazarlığı		x	
	Dijital okuryazarlık			
	Görsel okuryazarlık		x	
	Kültür okuryazarlığı			

Çizelge 9’da; Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki becerilerin, büyük kısmının ders kitabına yansıtıldığı görülmektedir. Bununla birlikte “sorumlu karar verme ve kültür okuryazarlığı” becerilerinin ders kitabına yansıtılmadığı ortaya çıkmıştır. “İletişim” becerisine ise ders kitabındaki öğrenme alanında, öğrenme çıktılarında daha fazla yer verildiği tespit edilmiştir.

5. sınıf ders kitabındaki “Ortak Mirasımız Öğrenme Alanı”nda yer verilen değerler Çizelge 10’da gösterilmiştir.

Çizelge 10. “Öğrenme Alanı: Ortak Mirasımız” Değerler

SDÖP DEĞERLER	DERS KİTABINDAKİ DEĞERLER		
	SB.5.3.1.	SB.5.3.2.	SB.5.3.3.
Sevgi			x
Vatanseverlik			x

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Çizelge 10'da; Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin, tamamının ders kitabına yansıtıldığı görülmektedir.

5. sınıf ders kitabındaki "Ortak Mirasımız Öğrenme Alanı"nda yer verilen kavramlar Çizelge 11'de gösterilmiştir.

Çizelge 8. ''Öğrenme Alanı: Ortak Mirasımız'' Kavramlar

SDÖP KAVRAMLAR	DERS KİTABINDAKİ KAVRAMLAR		
	SB.5.3.1.	SB.5.3.2.	SB.5.3.3.
Avcı-toplayıcı toplum		x	
Medeniyet	x		x
Milat		x	x
Ortak miras	x		x
UNESCO	x		x
Yerleşik hayat		x	

Çizelge 11'de, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki kavramlardan tamamına yer verildiği görülmektedir.

5. sınıf ders kitabındaki "Ortak Mirasımız Öğrenme Alanı"nda yer verilen ölçme ve değerlendirme çalışmaları Çizelge 12'de gösterilmiştir.

Çizelge 9. ''Öğrenme Alanı: Ortak Mirasımız'' Ölçme ve Değerlendirme

SDÖP ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	DERS KİTABINDAKİ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME		
	SB.5.3.1.	SB.5.3.2.	SB.5.3.3.
Gözlem formu			x
Kontrol listesi			
Bütüncül dereceli puanlama anahtarı	x	x	
Derecelendirme ölçeği			
Karşılaştırma tablosu		x	x
İnfografik			
Performans görevi		x	

Çizelge 12'de; Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki ölçme ve değerlendirme çalışma önerilerinin, büyük kısmının ders kitabına yansıtıldığı görülmektedir. Bununla birlikte "kontrol listesi, derecelendirme ölçeği, infografik" çalışmalarının ders kitabına yansıtılmadığı ortaya çıkmıştır. "Bütüncül dereceli puanlama anahtarı" çalışmasına ise ders kitabındaki öğrenme alanında, iki defa yer verildiği tespit edilmiştir.

5. sınıf ders kitabındaki "Yaşayan Demokrasimiz Öğrenme Alanı"nda yer verilen beceriler Çizelge 13'te gösterilmiştir.

Çizelge 10. ''Öğrenme Alanı: Yaşayan Demokrasimiz'' Beceriler

SDÖP BECERİLER		DERS KİTABINDAKİ BECERİLER			
		SB.5.4.1.	SB.5.4.2.	SB.5.4.3.	SB.5.4.4.
Alan Becerileri	Sosyal katılım			x	
Kavramsal Beceriler	Çözümleme	x			
	Çıkarım yapma		x	x	

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

	Bilgi toplama			x	x
Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri	Kendini düzenleme				
	İletişim		x	x	x
	İş birliği		x	x	
	Sosyal farkındalık				
Okuryazarlık Becerileri	Bilgi okuryazarlığı				x
	Dijital okuryazarlık				x
	Görsel okuryazarlık				x
	Vatandaşlık okuryazarlığı	x	x	x	x

Çizelge 13'te; Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki becerilerin, büyük kısmının ders kitabına yansıtıldığı görülmektedir. Bununla birlikte "kendini düzenleme, sosyal farkındalık" becerilerinin ders kitabına yansıtılmadığı ortaya çıkmıştır. "Vatandaşlık okuryazarlığı" becerisine ise ders kitabındaki öğrenme alanında, öğrenme çıktılarında daha fazla yer verildiği tespit edilmiştir.

5. sınıf ders kitabındaki "Yaşayan Demokrasimiz Öğrenme Alanı"nda yer verilen değerler Çizelge 14'te gösterilmiştir.

Çizelge 14. "Öğrenme Alanı: Yaşayan Demokrasimiz" Değerler

SDÖP DEĞERLER	DERS KİTABINDAKİ DEĞERLER			
	SB.5.4.1.	SB.5.4.2.	SB.5.4.3.	SB.5.4.4.
Adalet			x	
Duyarlılık		x		
Sorumluluk			x	x
Vatanseverlik	x			
Yardımseverlik				x

Çizelge 14'te; Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin, tamamının ders kitabına yansıtıldığı görülmektedir.

5. sınıf ders kitabındaki "Yaşayan Demokrasimiz Öğrenme Alanı"nda yer verilen kavramlar Çizelge 15'te gösterilmiştir.

Çizelge 15. ''Öğrenme Alanı: Yaşayan Demokrasimiz'' Kavramlar

SDÖP KAVRAMLAR	DERS KİTABINDAKİ KAVRAMLAR			
	SB.5.4.1.	SB.5.4.2.	SB.5.4.3.	SB.5.4.4.
Cumhuriyet	x		x	x
Demokrasi	x			x
Etkin vatandaşlık		x		
Milli egemenlik	x			
Katılım	x			x
Çoğulculuk	x			
Hukukun üstünlüğü	x			

Çizelge 15'te, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki kavramlardan tamamına yer verildiği görülmektedir.

5. sınıf ders kitabındaki "Yaşayan Demokrasimiz Öğrenme Alanı"nda yer verilen ölçme ve değerlendirme çalışmaları Çizelge 16'da gösterilmiştir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Çizelge 16. ‘‘Öğrenme Alanı: Yaşayan Demokrasimiz Ölçme ve Değerlendirme

SDÖP ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	DERS KİTABINDAKİ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME			
	SB.5.4.1.	SB.5.4.2.	SB.5.4.3.	SB.5.4.4.
Gözlem formu				
Kontrol listesi		x		
Derecelendirme ölçeği				
Bütüncül dereceli puanlama anahtarı				x
Çalışma yaprağı				
Performans görevi				

Çizelge 16’da, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki ölçme ve değerlendirme çalışma önerilerinden sadece “kontrol listesi ve bütüncül dereceli puanlama anahtarı’’na yer verildiği görülmektedir. Bununla birlikte “gözlem formu, derecelendirme ölçeği, çalışma yaprağı, performans görevi” çalışmalarının ders kitabına yansıtılmadığı ortaya çıkmıştır.

5. sınıf ders kitabındaki “Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanı”nda yer verilen beceriler Çizelge 17’de gösterilmiştir.

Çizelge 17. ‘‘Öğrenme Alanı: Hayatımızdaki Ekonomi’’ Beceriler

SDÖP BECERİLER		DERS KİTABINDAKİ BECERİLER		
		SB.5.5.1.	SB.5.5.2.	SB.5.5.3.
Alan Becerileri	Girişimcilik		x	
Kavramsal Beceriler	Yorumlama	x		
	Özetleme			x
Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri	Kendini düzenleme			
	İletişim	x	x	x
	İş birliği	x	x	
Okuryazarlık Becerileri	Bilgi okuryazarlığı			
	Dijital okuryazarlık			
	Finansal okuryazarlık		x	
	Görsel okuryazarlık			
	Sürdürülebilirlik okuryazarlığı	x		

Çizelge 17’de; Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki becerilerin, büyük kısmının ders kitabına yansıtıldığı görülmektedir. Bununla birlikte “kendini düzenleme, bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, görsel okuryazarlık” becerilerinin ders kitabına yansıtılmadığı ortaya çıkmıştır. “İletişim” becerisine ise ders kitabındaki öğrenme alanında, öğrenme çıktılarında daha fazla yer verildiği tespit edilmiştir.

5.sınıf ders kitabındaki “Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanı”nda yer verilen değerler Çizelge 18’te gösterilmiştir.

Çizelge 18. “Öğrenme Alanı: Hayatımızdaki Ekonomi” Değerler

SDÖP DEĞERLER	DERS KİTABINDAKİ DEĞERLER		
	SB.5.5.1.	SB.5.5.2.	SB.5.5.3.
Tasarruf	x	x	
Vatanseverlik	x		

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Çizelge 18'te; Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin, tamamının ders kitabına yansıtıldığı görülmektedir.

5. sınıf ders kitabındaki "Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanı"nda yer verilen kavramlar Çizelge 19'da gösterilmiştir.

Çizelge 19. ''Öğrenme Alanı: Hayatımızdaki Ekonomi'' Kavramlar

SDÖP KAVRAMLAR	DERS KİTABINDAKİ KAVRAMLAR		
	SB.5.5.1.	SB.5.5.2.	SB.5.5.3.
Bütçe		x	
Gelir		x	x
Gider		x	
Ekonomik faaliyet			x
Sürdürülebilirlik	x		
Tasarruf	x	x	

Çizelge 19'da, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki kavramlardan tamamına yer verildiği görülmektedir.

5. sınıf ders kitabındaki "Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanı"nda yer verilen ölçme ve değerlendirme çalışmaları Çizelge 20'de gösterilmiştir.

Çizelge 20. ''Öğrenme Alanı: Hayatımızdaki Ekonomi Ölçme ve Değerlendirme

SDÖP ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	DERS KİTABINDAKİ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME		
	SB.5.5.1.	SB.5.5.2.	SB.5.5.3.
Gözlem formu	x		
Anekdot kaydı			
Kontrol listesi	x		x
Bütüncül dereceli puanlama anahtarı	x	x	
Derecelendirme ölçeği			
Öz değerlendirme formu		x	
Sınıflama tablosu			x
Kavram ağı			
Performans görevi	x	x	

Çizelge 20'de, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki ölçme ve değerlendirme çalışma önerilerinden büyük kısmına yer verildiği görülmektedir. Bununla birlikte "anekdot kaydı, derecelendirme ölçeği, kavram ağı" çalışmalarının ders kitabına yansıtılmadığı ortaya çıkmıştır.

5. sınıf ders kitabındaki "Teknoloji ve Sosyal Bilimler Öğrenme Alanı"nda yer verilen beceriler Çizelge 21'de gösterilmiştir.

Çizelge 21. ''Öğrenme Alanı: Teknoloji ve Sosyal Bilimler Beceriler

SDÖP BECERİLER		DERS KİTABINDAKİ BECERİLER	
		SB.5.6.1.	SB.5.6.2.
Alan Becerileri	Kanıta dayalı sorgulama ve araştırma	x	x
Kavramsal Beceriler	Tartışma		

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri	İletişim	x	x
	Sorumlu karar verme		
Okuryazarlık Becerileri	Bilgi okuryazarlığı		x
	Dijital okuryazarlık	x	x
	Görsel okuryazarlık		

Çizelge 21'de; Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki becerilerin, büyük kısmının ders kitabına yansıtıldığı görülmektedir. Bununla birlikte "tartışma, sorumlu karar verme, görsel okuryazarlık" becerilerinin ders kitabına yansıtılmadığı ortaya çıkmıştır.

5. sınıf ders kitabındaki "Teknoloji ve Sosyal Bilimler Öğrenme Alanı"nda yer verilen değerler Çizelge 22'de gösterilmiştir.

Çizelge 22. "Öğrenme Alanı: Teknoloji ve Sosyal Bilimler" Değerler

SDÖP DEĞERLER	DERS KİTABINDAKİ DEĞERLER	
	SB.5.6.1.	SB.5.6.2.
Mahremiyet		x
Özgürlük	x	
Tasarruf		x

Çizelge 22'de; Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin, tamamının ders kitabına yansıtıldığı görülmektedir.

5. sınıf ders kitabındaki "Teknoloji ve Sosyal Bilimler Öğrenme Alanı"nda yer verilen kavramlar Çizelge 23'te gösterilmiştir.

Çizelge 23. ''Öğrenme Alanı: Teknoloji ve Sosyal Bilimler'' Kavramlar

SDÖP KAVRAMLAR	DERS KİTABINDAKİ KAVRAMLAR	
	SB.5.6.1.	SB.5.6.2.
Dijital ayak izi		x
Genel ağ	x	
E-ticaret	x	
Teknoloji	x	

Çizelge 23'te, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki kavramlardan tamamına yer verildiği görülmektedir.

5. sınıf ders kitabındaki "Teknoloji ve Sosyal Bilimler Öğrenme Alanı"nda yer verilen ölçme ve değerlendirme çalışmaları Çizelge 24'te gösterilmiştir.

Çizelge 24. ''Öğrenme Alanı: Teknoloji ve Sosyal Bilimler Ölçme ve Değerlendirme

SDÖP ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	DERS KİTABINDAKİ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	
	SB.5.6.1.	SB.5.6.2.
Kısa veya uzun cevaplı maddeler içeren çalışma yaprakları	x	
Bütüncül dereceli puanlama anahtarı		x
Performans görevi		x

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Çizelge 24'te, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki ölçme ve değerlendirme çalışma önerilerinden tamamına yer verildiği görülmektedir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmada, 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın 2024 yılında güncellenen Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabına yansıma durumunu incelemek amaçlanmıştır. 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının öğretim programında ilişkilendirilen beceriler, değerler ve kavramlar ile ölçme-değerlendirme çalışma önerileri açısından incelenmesi sonucunda önemli bulgular elde edilmiştir. Genel olarak ders kitabının, öğretim programında öngörülen beceri, değer ve kavramları büyük ölçüde yansıttığı görülmüştür. Bununla birlikte, bazı becerilerin ve ölçme-değerlendirme araçlarının belirli öğrenme alanlarına yeterince yansıtılmadığı tespit edilmiştir.

Beceriler açısından bakıldığında, "sorumlu karar verme" ve "bilgi okuryazarlığı" becerilerinin bazı öğrenme alanlarında eksik olduğu görülmüştür. Ayrıca; "dijital okuryazarlık," "görsel okuryazarlık," "kültür okuryazarlığı," "kendini düzenleme" ve "sosyal farkındalık" becerileri de belirli öğrenme alanlarında yeterince ele alınmadığı görülmüştür. Şahin ve Çelik (2024) çalışmalarında, söz konusu öğretim programında sosyal bilimler alan becerilerinin etkin şekilde vurgulandığını; becerilerin, öğretim sürecinde hangi aşamada ve hangi kazanımda yer aldığının açık ve net bir şekilde belirtildiği sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretim programında belirtilen değerlerin büyük ölçüde ders kitabına yansıtıldığı ve sadece bir öğrenme alanında eksikliğin olduğu tespit edilmiştir. Nitekim, "temizlik" değerinin "Evimiz Dünya" öğrenme alanında eksik olması dikkat çekmektedir. Yıldırım ve Çalışkan (2024) çalışmalarında, değerlerin 2024 Sosyal Bilgiler öğretim programında her aşamada işlendiğini ve örnek göstergelere de yer verildiğini, aynı zamanda bu göstergelerin öğretim sürecinde ilişkilendirildiğini vurgulamışlardır. Bununla birlikte öğrenme çıktılarında kullanılan yaklaşımla örnek göstergelerde kullanılan yaklaşımın aynı olmaması tutarsızlık belirttiğini ifade etmişlerdir. Oğuz Haçat ve Demir (2020) ise sosyal bilgiler ders kitaplarını değerler açısından inceledikleri çalışmalarında; ders kitaplarında bulunan değerlerin sınıf düzeyleri ve öğrenme alanlarına ilişkin dağılımlarında farklılık görüldüğü sonucuna ulaşmışlardır.

Kavramlar açısından değerlendirildiğinde, öğretim programında belirtilen kavramların büyük çoğunluğunun ders kitabında yer aldığı görülmüştür. Ancak "coğrafya" kavramının "Evimiz Dünya" öğrenme alanında tam olarak yer almadığı tespit edilmiştir. Ölçme ve değerlendirme çalışma önerileri açısından ise gözlem formu, derecelendirme ölçeği, çalışma yaprağı, kontrol listesi, infografik ve anekdot kaydı gibi bazı araçların belirli öğrenme alanlarında tercih edilmediği / yer almadığı belirlenmiştir. Tomal ve Ceylan (2024) çalışmalarında elde ettikleri bulgulara göre; öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında bulunan ünite sonu değerlendirme sorularında içeriğe göre yeterli sayıda ve çeşitlilikte soru olmadığı görüşünde bulunduklarını belirtmişlerdir.

Araştırma sonuçları doğrultusunda, ders kitabının öğretim programıyla genel olarak uyumlu olduğu ancak bazı beceri, değer, kavram ve ölçme-değerlendirme çalışmalarına yönelik eksikliklerin olduğu görülmüştür. Bu eksikliklerin bir sebebinin aynı öğrenme alanında yer

verilen öğrenme çıktıları ile çok fazla alan, kavramsal, sosyal-duygusal öğrenme ve okuryazarlık becerilerinin ilişkilendirilmesi olabilir. Benzer şekilde öğretim programında değer, kavram ilişkilendirmeleri de bazı öğrenme alanlarında fazladır. Öğretim programında yer verilen ölçme ve değerlendirme çalışmaları fazla sayıda ve öneri niteliğinde yer almaktadır. Bununla birlikte programda öğretmene, bu ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yer vermesi gerektiğinden bahsedilmektedir. Bu durumun ders kitabına da yansıdığı, ders kitabı yazarının inisiyatif kullanarak ölçme ve değerlendirme çalışmalarından bazılarını daha fazla tercih ettiği gibi bir sonucu ortaya çıkarmaktadır. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda sunulan öğrenme alanlarında çok fazla beceri, değer ve kavram ilişkilendirmesine, ölçme ve değerlendirme çalışmasına yer verildiği ders kitabına bunların hepsinin yansıtılmasının zor olduğu dikkate alındığında; bu ilişkilendirmelerde sadeleştirmeye gidilmesi önerilmiştir.

KAYNAKÇA

Arıkan, R., *Araştırma Yöntem ve Teknikleri,* Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık, Ankara, (2013).

Demirel, Ö., Kaya, Z., Başar, E., Ergün, M., Hoşgörür, V., Ekinci, C. E., Dağlı, A., Gelbal, S., Taştan, N., Ada, Ş., Küçükoğlu, A. ve Taşgın, A., *Eğitime Giriş*. Pegem Akademi, Ankara, (2021).

Kadirhan, E., *2005 sosyal bilgiler öğretim programı ve 2021 sosyal bilgiler öğretim programının strateji, yöntem ve teknik açıdan karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya, (2022).

MEB., Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı. Ankara: MEB, (2005).

MEB., Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı. Ankara: MEB, (2018).

MEB., Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı. Ankara: MEB, (2024).

NCSS., *Curriculum standarts for social studies: Expectations of excellence*. Washington DC: National Council for the Social Studies., (1994). https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED378131.pdf

Oğuz Haçat, S. ve Demir, F. B., Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Değerler Açısından İncelenmesi. *Journal of History School*, 49, 4443-4466, (2020).

Önger, S. ve Duman, S. N., 2018, 2023 ve 2024 sosyal bilgiler öğretim programlarının karşılaştırılması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi,* 15(2), 1308-1339, (2024).

Şahin, E. N. ve Çelik, H., Sosyal bilimler alan becerilerinin 2024 sosyal bilgiler öğretim programı alan becerileri bölümünde yer alma durumu. *International Journal of Values in Education and Society*, 35-51, (2024).

Şeker, M., 2024 sosyal bilgiler öğretim programının bireysel farklılıklar yönüyle incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi,* 9(2), 386-392, (2024).

Tomal, N. ve Ceylan, S., Ortaokul 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki ünite sonu değerlendirme sorularının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 7(2), 98-116, (2024).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Turan, S., 2018 sosyal bilgiler öğretim programının disiplinlerarası yapısının incelenmesi. *Sosyal Bilgilerde Yenilikçi Araştırmalar Dergisi,* 2(2), 166-190, (2019).

Yıldırım, A. ve Şimşek, H., *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, (2008).

Yıldırım, Y. ve Çalışkan, A., 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının 2005, 2015 ve 2018 Programlarıyla Karşılaştırılmalı Analizi. *Uluslararası Batı Karadeniz Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi,* (8)1, 108-142, (2024).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUL MÜDÜRÜ ALGISI: BİR METAFOR ÇALIŞMASI

Doktora Öğrencisi, Tuncay GEZERLER

İnönü Üniversitesi, tuncay.gezerler@gmail.com – 0000-0002-2188-7128

Prof. Dr. Necdet KONAN

İnönü Üniversitesi, necdet.konan@inonu.edu.tr - 0000-0001-6444-9745

ÖZET

Okul müdürleri, eğitim kurumlarının yönetiminde kritik bir role sahip olup, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerinde önemli bir etkiye sahiptir. Öğrencilerin okul müdürlerini nasıl algıladığı, onların liderlik tarzlarını ve okul yönetimine ilişkin bakış açılarını anlamak önem taşımaktadır. Bu bağlamda, metaforlar aracılığıyla öğrencilerin okul müdürlerini nasıl algıladığını analiz etmek, eğitim politikaları ve yönetim modelleri geliştirmek adına değerli bir yaklaşım sunmaktadır. Bu kapsamda yürütülen araştırmada, ortaokul öğrencilerinin okul müdürüne ilişkin metaforları belirlenmiş ve bu metaforların hangi kategoriler altında toplandığı incelenmiştir. Bu çalışma olgubilim deseninde nitel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubu, 2024-25 eğitim-öğretim yılında Muş ilinde öğrenim gören 6., 7. ve 8. sınıf düzeyindeki toplam 130 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama sürecinde, öğrencilere okul müdürünü bir nesne, canlı veya soyut bir şeye benzetmeleri ve bu benzetimlerinin gerekçelerini açıklamaları istenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Öğrenciler tarafından toplam 69 farklı metafor üretilmiş ve bu metaforlar tematik analiz yoluyla 11 farklı kavramsal kategoriye ayrılmıştır. En sık kullanılan metaforlar arasında “güneş”, “patron”, “baba”, “çiçek” ve “Süpermen” yer almıştır. Bu metaforlar, okul müdürlerinin liderlik, rehberlik, disiplin, destekleyicilik ve yönlendiricilik gibi rollerle özdeşleştirildiğini göstermektedir. Ayrıca bazı öğrenciler müdürleri “bekçi” veya “hakem” gibi disiplin sağlayıcı bir figür olarak görürken, diğerleri onları “fener” ve “melek” gibi rehberlik edici ve destekleyici rollerle ilişkilendirmiştir. Bu çalışmanın sonuçları, eğitim yönetimi açısından önemli çıkarımlar sunmaktadır. Öğrenci merkezli yönetim anlayışlarının benimsenmesi ve okul yöneticilerinin öğrencilerle daha yakın ve destekleyici ilişkiler kurması, öğrenci motivasyonunu ve okul aidiyetini artırabilir. Eğitim yöneticilerinin, öğrencilerin algılarını dikkate alarak daha kapsayıcı ve etkili liderlik stratejileri geliştirmesi, okul ikliminin iyileştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Anahtar Sözcükler: Okul müdürü, metafor, liderlik, eğitim yönetimi, ortaokul öğrencisi.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

GİRİŞ

Gelişen ve değişen eğitim sistemleri, okul yöneticilerinin rollerini ve algılarını önemli ölçüde etkilemektedir. Okul müdürleri, bir okulun akademik ve sosyal atmosferini şekillendiren temel unsurlar arasında yer almakta ve öğrencilerin eğitim hayatında büyük bir rol oynamaktadır (Aydın, 2005; Çimşir, 2024). Bu nedenle, öğrencilerin okul müdürlerine yönelik algılarının belirlenmesi, eğitim politikalarının ve okul yönetim modellerinin iyileştirilmesi açısından kritik bir öneme sahiptir (Karayaman, vd., 2021). Bu bağlamda, metaforlar aracılığıyla ortaokul öğrencilerinin okul müdürlerine ilişkin algılarının incelenmesi, öğrencilerin yöneticilerini hangi kavramlarla eşleştirdiklerini anlamamıza yardımcı olabilir.

Eğitim yönetiminde metafor kullanımı, bireylerin bir kavrama ilişkin düşüncelerini ve algılarını daha iyi anlamamıza olanak sağlayan etkili bir araçtır (Levine, 2005; Saban, 2008). Metaforlar, soyut kavramları somut imgelerle açıklamaya yardımcı olur ve bu sayede bireylerin düşünce dünyasını çok boyutlu bir biçimde ortaya koyar (Lakoff ve Johnson, 2003). Okul yöneticileri, geleneksel olarak yetki sahibi ve karar alıcı konumda olan bireyler olarak tanımlansa da, öğrencilerin gözünde farklı anlamlar taşıyabilir. Kimi öğrenciler okul müdürlerini bir lider, bir rehber veya bir koruyucu olarak algılarken, kimi öğrenciler disiplin unsuru ya da mesafeli bir otorite figürü olarak değerlendirebilir (Kara, vd., 2022; Oplatka, 2017). Bu algı farklılıkları, okul yönetimi ve eğitim uygulamaları açısından önemli çıkarımlar sunabilir (Başaran, 1998).

Okul müdürlerinin liderlik rolleri zaman içerisinde değişime uğramış, geleneksel idarecilik anlayışından çıkarak daha esnek ve öğrenci merkezli yaklaşımlar benimsenmeye başlanmıştır (Koçel, 2011). Geçmişte okul müdürleri, daha çok disiplin ve yönetim odaklı bir rol oynarken, günümüzde akademik başarıyı destekleyen, okul iklimini iyileştiren ve öğrencilerle etkili iletişim kuran liderler olarak konumlandırılmaktadır (Gezerler, 2021). Bu değişim, öğrencilerin okul müdürlerine ilişkin algılarında önemli bir dönüşüm yaratmış ve metaforik tanımlarına da yansımıştır. Öğrencilerin okul müdürlerine yönelik algılarının incelenmesi, okul yöneticilerinin liderlik biçemleriyle doğrudan ilişkilidir.

Eğitim alanında yapılan metaforik araştırmalar incelendiğinde, okul müdürlerine yönelik algıların zaman içinde değişiklik gösterdiği görülmektedir. Literatürde yer alan bazı çalışmalarda (Aydoğdu, 2008; Yalçın ve Erginer, 2014; Yıldırım ve Uğur, 2011) okul müdürleri olumsuz bir çerçevede ele alınırken, diğer bazı araştırmalarda (Akan, vd., 2014; Cerit, 2008; Koçak, 2011; Korkmaz ve Çevik, 2018; Linn, vd., 2007; Öztürk ve Öztürk, 2022; Pesen, vd., 2015; Trnavcevic ve Vaupot, 2009; Yörük ve Doğan, 2022) müdürlere yönelik olumlu bakış açılarının arttığı tespit edilmiştir.

Metaforik araştırmalar yalnızca okul müdürleri ile sınırlı kalmayıp, eğitimle ilgili farklı unsurları da kapsamaktadır. Örneğin, öğretmenler hakkında yapılan metaforik çalışmalar (Afacan, 2011; Aydeş, 2015; Aydın ve Pehlivan, 2010; Buaraphan, 2011; Çocuk, vd., 2015; Ekiz ve Koçyiğit, 2013; Nikitina ve Furuoka, 2008; Özdemir ve Erol, 2015; Yalçın, vd., 2017) öğretmenlerin rollerine ve eğitimdeki yerlerine ilişkin farklı bakış açıları sunmaktadır. Benzer şekilde, müfettişler (Balcı, 2011; Dinç, 2016; Memduhoğlu ve Mazlum, 2014; Töremen ve Döş, 2009), okullar (Aydoğdu, 2008; Nalçacı ve Bektaş, 2012; Özdemir, 2012; Saban, 2008; Toker Gökçe ve Bülbül, 2014), sınıf yönetimi (Akar ve Yıldırım, 2009), eğitim programları (Gültekin,

2013; Semerci, 2007) ile öğrenme ve öğretim süreçleri (Carter ve Pitcher, 2010; Levine, 2005) üzerine yapılan çalışmalar, eğitim alanındaki metaforik analizlerin geniş bir yelpazeye yayıldığını göstermektedir. Sonuç olarak, metaforik araştırmalar eğitimle ilgili çeşitli aktör ve kavramlara ilişkin algıları anlamak açısından önemli veriler sunmaktadır. Okul müdürlerine yönelik bakış açılarının zamanla değişmesi, eğitim yönetiminde meydana gelen dönüşümlerle ilişkilendirilebilir (Öztaş, 2017). Bu bağlamda, eğitim alanında yapılan metaforik çalışmaların, gelecekte de eğitim politikaları ve yönetim anlayışına ışık tutmaya devam etmesi beklenmektedir.

Metaforlar üzerinden öğrencilerin okul müdürlerine ilişkin algılarının incelenmesi, okul yöneticilerinin öğrencilerle olan ilişkilerini güçlendirmek ve eğitim ortamını daha verimli hale getirmek için önemli ipuçları sunabilir (Eren, 2016). Bu yöntem, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini daha net bir biçimde ifade etmelerini sağlarken, eğitim yöneticilerinin de kendi rollerini yeniden değerlendirmelerine olanak tanır. Araştırmalar, öğrencilerin okul müdürlerine ilişkin algılarının akademik başarıları, okul aidiyet duyguları ve motivasyonları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (Akan ve Yarım, 2019).

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışma, ortaokul öğrencilerinin okul müdürlerine ilişkin metaforik algılarını belirleyerek, okul yöneticileri için yeni bakış açıları geliştirmeyi amaçlamaktadır. Öğrencilerin metaforlar aracılığıyla okul müdürlerini nasıl algıladıklarını anlamak, okul yöneticilerinin liderlik biçemlerini geliştirmelerine katkı sağlayacaktır. Özellikle öğrenci merkezli yönetim yaklaşımlarının geliştirilmesi ve okul içi iletişimin güçlendirilmesi açısından bu çalışmanın önemli çıktılar sunacağı öngörülmektedir.

Bu çalışmanın önemi, okul yöneticilerinin öğrenci algılarını dikkate alarak eğitim ortamını daha verimli hale getirme potansiyeline dayanır. Eğitimde öğrenci görüşleri göz ardı edilmemesi gereken bir faktördür ve okul yöneticilerinin öğrencilerin gözünden nasıl algılandıklarını bilmesi, onların yönetim stratejilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Bu bağlamda, metafor analizi gibi nitel araştırma yöntemleri, eğitim yönetiminde daha insancıl ve öğrenci merkezli bir bakış açısı geliştirmek adına değerli bir katkı sunmaktadır.

Bu çalışmanın temel amacı ortaokul öğrencilerinin okul müdürlerine ilişkin metaforik algılarını belirlemektir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ortaokul öğrencilerinin okul müdürüne ilişkin metaforları nelerdir?
2. Ortaokul öğrencilerinin okul müdürüne ilişkin metaforları hangi kategoriler altında yoğunlaşmaktadır?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin analizi yer almaktadır.

Araştırma Deseni

Bu çalışma, olgubilim (fenomenoloji) deseninde nitel bir araştırmadır. Olgubilim, bireylerin belirli bir olguya yönelik deneyimlerini anlamlandırmalarına odaklanarak, onların bu olguya

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

dair bakış açılarını derinlemesine incelemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Korkmaz ve Çevik, 2018). Olgubilim yaklaşımı, nitel araştırmaların temel dayanaklarından biri olarak kabul edilmekte olup, bireylerin yaşam dünyalarına ve günlük deneyimlerine ışık tutmada önemli bir rol üstlenmektedir. Bu bağlamda, ortaokul öğrencilerinin okul müdürüne ilişkin geliştirdiği metaforlar, onların deneyim ve algılarının bir yansıması olarak ele alınabilir. Metaforların analizi, olgubilim araştırmalarında bireylerin düşüncelerini daha açık bir şekilde ortaya koymalarına olanak tanıyan etkili bir yöntem olarak değerlendirilmektedir (Merriam, 2009).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2024-25 eğitim-öğretim yılında Muş ilindeki ortaokulların 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim gören 130 öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrenciler amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Muş ilindeki dört farklı ortaokulda öğrenim gören katılımcıların %49,2(n:64)'si kız, %50,8(n:66)'i erkektir. Kız öğrencilerin % 28(n:18)'i 6. sınıfta, %36(n:23)'sı 7. sınıfta ve %36(n:23)'sı ise 8. sınıfta eğitim-öğretime devam etmektedir. Erkek öğrencilerin ise % 34,9(n:23)'u 6. sınıfta, %25,7(n:17)'si 7. sınıfta ve %39,4(n:26)'ü ise 8. sınıfta eğitim-öğretime devam etmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın amacını gerçekleştirmek üzere, araştırmacılar tarafından, iki bölümden oluşan bir veri toplama aracı geliştirilmiştir. Veri toplama aracının birinci bölümünde, ortaokul öğrencilerinin cinsiyetini ve sınıfını belirlemek amacıyla iki soru yer almaktadır. İkinci bölümünde ise katılımcıların okul müdürlerine ilişkin metaforik algılarını belirlemek amacıyla iki soru yer almaktadır. Bu sorular oluşturulurken, metafor belirlemek amacıyla yapılan araştırmalarda yaygın olarak kullanımı tercih edilen iki soru, araştırmanın amacı doğrultusunda düzenlenmiştir. Açık uçlu sorulardan birincisi "Okul müdürünü, canlı, cansız bir varlığa, bir nesneye, bir tarihi kişiliğe, bir süper kahramana, bir çizgi film karakterine bir bitkiye ya da herhangi bir şeye benzetmeniz istense neye benzetirsiniz?", ikincisi ise "Neden bu kişiye/duruma/nesneye benzettiğinizi açıklar mısınız?" şeklinde oluşturulmuştur.

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler, içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. İçerik analizi, yazılı ve sözlü ifadelerin belirli ölçütler doğrultusunda sistematik olarak kodlanarak analiz edilmesi süreci olarak tanımlanabilir. Bir diğer ifadeyle, içerik analizi, benzer verilerin belirli kategoriler ve temalar altında toplanıp organize edilmesi ve yorumlanması sürecidir (Balcı, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Öğrencilerin oluşturduğu metaforların incelenmesi, metafor analizine yönelik yaygın olarak uygulanan beş aşamalı bir süreç izlenerek gerçekleştirilmiştir. İlk aşama olan adlandırma aşamasında, katılımcılar tarafından geliştirilen metaforlar ve bunlara ilişkin açıklamalar detaylı şekilde incelenmiştir. Üretilen metaforlar frekans sayısına göre düzenlenmiş ve metafor niteliği taşımayan ifadeler, alan uzmanlarının görüşü doğrultusunda belirlenerek işaretlenmiştir. Eleme aşamasında ise "müdür" kavramıyla doğrudan ilişkili olmayan metaforlar çalışma kapsamı dışında bırakılmıştır. Bu doğrultuda, 11 öğrencinin verileri analiz dışında tutulmuş, geçerli

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

metaforlar oluşturan 119 öğrencinin verileri ise çalışmaya dâhil edilmiştir. Analiz sürecinde her metaforun temel konusu, dayandığı kaynak ve bu iki unsur arasındaki ilişki dikkate alınmıştır.

Kategori oluşturma aşamasında, öğrencilerin geliştirdiği metaforlar, ortak özelliklerine göre sınıflandırılarak 10 farklı kavramsal kategoriye ayrılmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik aşamasında ise, oluşturulan kategorilerin metaforları doğru şekilde yansıtıp yansıtmadığını belirlemek amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Verilerin bilgisayara aktarılması sürecinde, tüm bilgiler dijital ortama aktarılarak frekans (f) değerleri hesaplanmıştır. Ayrıca, araştırmaya katılan öğrenciler "Ö" harfiyle kodlanmış ve her bir katılımcıya sırasıyla numara verilerek (Ö1, Ö2, vb.) anonimlik sağlanmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın temel amacını gerçekleştirmek üzere elde edilen veriler, alt problemlere yanıt olabilecek biçimde çözümlenmiş ve alt problemlerin sırasına göre aşağıda sunulmuştur.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Birinci alt problem "Ortaokul öğrencilerinin okul müdürüne ilişkin metaforları nelerdir?" biçiminde oluşturulmuştur. Bu alt probleme yanıt bulmak amacıyla, geçerli metaforlar oluşturan 119 öğrencinin metaforları frekanslarına göre sıralanarak Çizelge 1'de sunulmuştur.

Çizelge 1. Okul Müdürüne İlişkin Metaforlar

Sıra No	Metafor Adı	Frekans	Sıra No	Metafor Adı	Frekans
1.	Güneş	7	36.	Hakim	1
2.	Patron	6	37.	Futbolcu	1
3.	Baba	6	38.	İskelet	1
4.	Çiçek	5	39.	Araba	1
5.	Süpermen	5	40.	Çita	1
6.	Aslan	4	41.	Çimento	1
7.	Fener	4	42.	Belkemiği	1
8.	Melek	4	43.	Terazi	1
9.	Saat	4	44.	Beyin	1
10.	Ampül	2	45.	Cin	1
11.	Süper Kahraman	2	46.	Teknik Direktör	1
12.	Batman	2	47.	Zeka Küpü	1
13.	Karınca	2	48.	Harita	1
14.	Işık	2	49.	Şövalye	1
15.	Anahtar	2	50.	Pusula	1
16.	Ağaç	2	51.	Buz	1
17.	Kar	2	52.	Azrail	1
18.	Mum	2	53.	Pamuk Şeker	1
19.	Yıldız	2	54.	Arkadaş	1
20.	Akıllı Tahta	2	55.	Balon	1
21.	Bekçi	2	56.	Bilim Adamı	1
22.	Usain Bolt	2	57.	Alev	1
23.	Kamera	2	58.	Kuş	1
24.	Kandil	1	59.	Dedektif	1
25.	Kaptan	1	60.	Çoban	1
26.	Ev	1	61.	Hamal	1

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

27.	Saksı	1	62.	Direk	1
28.	Bina	1	63.	Arı	1
29.	Yufka	1	64.	Yağmur	1
30.	Kaya	1	65.	Tuz	1
31.	Doktor	1	66.	Tükenmez Kalem	1
32.	Çimen	1	67.	Beyaz Sayfa	1
33.	Şimşek	1	68.	Silgi	1
34.	Hakem	1	69.	Kartal	1
35.	Yumurta	1	70.		1

Çizelge 1 incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin algılarına dayalı olarak "okul müdürü" kavramına ilişkin 69 adet metaforun üretildiği görülmektedir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu tarafından üretilen ilk beş metafor incelendiğinde sırasıyla; Güneş (n=7), patron (n=6), baba (n=6), çiçek (n=5) ve süpermen (n=5) olduğu görülmektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İkinci alt problem "Ortaokul öğrencilerinin okul müdürüne ilişkin metaforları hangi kategoriler altında yoğunlaşmaktadır?" biçiminde oluşturulmuştur. Bu alt probleme yanıt bulmak amacıyla, geçerli metaforlar oluşturan 119 öğrencinin 11 kategori altında toplanmış olan metaforları frekanslarına göre sıralanarak Çizelge 2'de sunulmuştur.

Çizelge 2. Öğrenci Metaforlarının Kategorilere Göre Dağılımı

No	Metaforlar	Kategori	Frekans
1.	Güneş, patron, baba, teknik direktör, hakem, çoban, aslan, hakim, kaptan, şövalye, hamal	Liderlik ve Yönetim	34
2.	Beyin, zeka küpü, bilim adamı, dedektif, harita, pusula	Bilgi ve Zeka Yönetimi	6
3.	Fener, melek, ampül, ışık, mum, yıldız, kandil, akıllı tahta	Eğitimde Aydınlanma ve Rehberlik	19
4.	Usain Bolt, şimşek, çita, kuş, araba, futbolcu	Yenilik ve Adaptasyon	7
5.	Çiçek, ağaç, karınca, kar, çimen, arı, kartal, yağmur	Doğa ve Gelişim	15
6.	Bina, ev, saksı, kaya, çimento, belkemiği, direk, iskelet	Eğitimde Yapı ve Dayanıklılık	8
7.	Hakem, terazi, bekçi, doktor	Adalet ve Disiplin	5
8.	Buz, tuz, yumurta, yufka	Esneklik ve Uyum Sağlama	4
9.	Azrail, süper kahraman, batman, cin, arkadaş	Destek ve Rehberlik Hizmetleri	7
10.	Beyaz sayfa, silgi, pamuk şeker, balon, alev	Duygusal ve Motivasyonel Faktörler	5
11.	Saat, kamera, anahtar, tükenmez kalem	Eğitim Araçları ve Kaynak Yönetimi	9
Toplam			119

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Çizelge 2'de ortaokul öğrencilerinin görüşleri doğrultusunda üretilen 11 kategori verilmiştir. Kategorilerin içerisindeki metaforlardan bazılarının kelime olarak anlamları olumsuz olsa da açıklama kısımları da göz önünde bulundurularak uygun kategori altında sınıflandırılmıştır. 119 öğrenciden toplanan metaforlar sonucunda oluşturulan kategoriler aşağıda verilmiştir:

1. *Liderlik ve Yönetim*: Eğitim yöneticileri ve öğretmenler, sistemin yönlendirici ve rehber unsurlarıdır. "Güneş, patron, baba, teknik direktör, hakem, çoban, aslan, hakim, kaptan, şövalye, hamal" gibi metaforlar, yöneticilerin liderlik rollerini, disiplin sağlama yetilerini ve rehberlik niteliklerini temsil etmektedir. Bu kategori, en yüksek frekansa sahip olup toplamda 34 kez kullanılmıştır. Bu durum, eğitimde etkili liderlik ve yönetişimin kritik önemini vurgulamaktadır. Bu kategorideki metaforları üreten öğrencilerin örnek ifadeleri aşağıdaki gibidir:

> *"Bir aslana benzer. Çünkü bizi her türlü tehlikeden ve kötülükten korur."* (Ö7)
>
> *"Güçlü bir baba gibidir. Çünkü her zaman bizi destekler, bazen kızar, bazen sever. Zor zamanlarımızda yanımızda olur."* (Ö40)
>
> *"Bir hakim gibidir. Çünkü okuldaki her şeyi sorgulayıp karar verir."* (Ö80)
>
> *"Güneşe benzer. Çünkü bizi aydınlatır."* (Ö54)

2. *Bilgi ve Zekâ Yönetimi*: Eğitim yönetimi sürecinde bilgi, analiz yeteneği ve eleştirel düşünme önemli bir yer tutmaktadır. "Beyin, zekâ küpü, bilim adamı, dedektif, harita, pusula" metaforları, eğitimde bilgi yönetimini ve analitik düşünme süreçlerini ifade etmektedir. 6 kez kullanılan bu metaforlar, yönetim sürecinde bilgiye dayalı karar almanın değerini ortaya koymaktadır. Bu kategorideki metaforları üreten öğrencilerin örnek ifadeleri aşağıdaki gibidir:

> *"Bir zekâ küpüne benzer. Çünkü neyin nasıl yapılacağını çok hızlı bulur ve yapar."* (Ö85)
>
> *"Bir bilim adamına benzer. Çünkü okulla ilgili birçok sorunun cevabı onda vardır."* (Ö99)
>
> *"Bir pusula gibidir. Çünkü herkese ve her şeye yön verir."* (Ö88)

3. *Eğitimde Aydınlanma ve Rehberlik*: Öğretmenler ve yöneticiler, öğrencilerin akademik ve bireysel gelişimlerine rehberlik eden yol göstericilerdir. "Fener, melek, ampül, ışık, mum, yıldız, kandil, akıllı tahta" metaforları, eğitimcilerin bilgi aktarıcı ve ilham verici rollerini temsil etmektedir. 19 kez kullanılan bu metaforlar, eğitimin aydınlatıcı ve yol gösterici işlevlerini vurgulamaktadır. Bu kategorideki metaforları üreten öğrencilerin örnek ifadeleri aşağıdaki gibidir:

> *"Bir ampüle benzer. Çünkü okulda birçok konuda herkesi aydınlatır."* (Ö13)
>
> *"Bir yıldız gibidir. Çünkü en çok parlayan odur."* (Ö57)
>
> *"Bir mum gibidir. Çünkü kendisini tüketerek bizi aydınlatır."* (Ö112)

4. *Yenilik ve Adaptasyon*: Eğitim sistemleri, sürekli değişen koşullara uyum sağlamalı ve yenilikçi yaklaşımlar geliştirmelidir. "Usain Bolt, şimşek, çita, kuş, araba, futbolcu"

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

metaforları, hız, çeviklik ve adaptasyonu ifade etmektedir. **7** kez kullanılan bu metaforlar, eğitimde değişime açık olmanın ve dinamik çözümler geliştirmenin önemini ortaya koymaktadır. Bu kategorideki metaforları üreten öğrencilerin örnek ifadeleri aşağıdaki gibidir:

"Usain Bolt'a benzer. Çünkü her işe herkesten daha önce yetişir." (Ö98)

"Bir kuş gibidir. Çünkü her şeyi tepeden çok hızlı görür." (Ö103)

5. *Doğa ve Gelişim*: Eğitimde öğrencilerin bireysel gelişimleri ve öğrenme süreçleri, doğada gözlemlenen büyüme ve gelişim süreçleriyle benzerlik göstermektedir. "Çiçek, ağaç, karınca, kar, çimen, arı, kartal, yağmur" metaforları, öğrencilerin gelişimini ve eğitim sürecinin doğal akışını simgelemektedir. 15 kez kullanılan bu metaforlar, eğitimde bireysel ve kolektif büyümenin önemini göstermektedir. Bu kategorideki metaforları üreten öğrencilerin örnek ifadeleri aşağıdaki gibidir:

"Bir ağaç gibidir. Çünkü her şey oradan dallanır." (Ö48)

"Bir karınca gibidir. Çünkü hem hızlı hem de çok çalışıyor." (Ö28)

"Bir çiçek gibidir. Çünkü etrafa hep olumlu ve güzel koku yayar." (Ö15)

"Yağmur gibidir. Çünkü nereye değse orası yeşerir." (Ö115)

6. *Eğitimde Yapı ve Dayanıklılık*: Eğitim kurumları ve sistemleri, sağlam bir yapı üzerine inşa edilmelidir. "Bina, ev, saksı, kaya, çimento, belkemiği, direk, iskelet" metaforları, eğitim sisteminin kurumsal yapısını ve sürdürülebilirliğini temsil etmektedir. 8 kez kullanılan bu metaforlar, eğitim sisteminin sağlam temellere dayanması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu kategorideki metaforları üreten öğrencilerin örnek ifadeleri aşağıdaki gibidir:

"Bir çimento gibidir. Çünkü okulu ayakta tutar." (Ö121)

"Bir bina gibidir. Çünkü bizi her tehlikeden korur. (Ö10)

"İskelet gibidir. Çünkü her şeyi ayakta tutan ve yönlendiren odur." (Ö60)

7. *Adalet ve Disiplin*: Eğitimde etik değerler, kurallar ve disiplin mekanizmaları büyük önem taşımaktadır. "Hakem, terazi, bekçi, doktor" metaforları, eğitimde adalet, düzen ve disiplin kavramlarını simgelemektedir. 5 kez kullanılan bu metaforlar, eğitim yönetiminde eşitlikçi ve adil bir yaklaşım benimsemenin gerekliliğini göstermektedir. Bu kategorideki metaforları üreten öğrencilerin örnek ifadeleri aşağıdaki gibidir:

"Eşit kollu bir terazi gibidir. Çünkü öğrencilere ve öğretmenlere eşit davranır." (Ö76)

"Hakeme benzer. Öğrenci, öğretmen ve velileri yönetir." (Ö32)

"Doktora benzer. Çünkü hataları tedavi eder." (Ö20)

8. *Esneklik ve Uyum Sağlama*: Eğitim sisteminin değişen koşullara uyum sağlayabilmesi önemlidir. "Buz, tuz, yumurta, yufka" metaforları, eğitim yönetiminin esnekliğini ve değişime açıklığını simgelemektedir. 4 kez kullanılan bu metaforlar, eğitim sisteminin çevik bir yapıya sahip olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu kategorideki metaforları üreten öğrencilerin örnek ifadeleri aşağıdaki gibidir:

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

"Bir yufka gibidir. Çünkü yüreği çok yumuşaktır." (Ö11)

"Tuza benzer. Çünkü onsuz okul olmaz. (Ö116)

9. *Destek ve Rehberlik Hizmetleri*: Öğrencilerin akademik ve duygusal gelişimlerini destekleyen mekanizmalar büyük önem taşımaktadır. "Azrail, süper kahraman, Batman, cin, arkadaş" metaforları, eğitimde destekleyici ve koruyucu rolleri temsil etmektedir. **7** kez kullanılan bu metaforlar, öğrencilere rehberlik eden ve destek olan sistemlerin önemini ortaya koymaktadır. Bu kategorideki metaforları üreten öğrencilerin örnek ifadeleri aşağıdaki gibidir:

"Cin gibidir. Neyin ne olduğunu gözümüzden şıp diye anlar." (Ö79)

"Arkadaş gibidir. Çünkü bize neyi yapıp neyi yapmamamız konusunda yardım eder." (Ö95)

"Azrail gibidir. Çünkü hataları affetme lüksü yoktur." (Ö90)

10. *Duygusal ve Motivasyonel Faktörler*: Öğrencilerin motivasyonlarını yüksek tutmak, öğrenme sürecinin etkinliğini artırmaktadır. "Beyaz sayfa, silgi, pamuk şeker, balon, alev" metaforları, duygusal zekâ, motivasyon ve içsel gelişimi temsil etmektedir. 5 kez kullanılan bu metaforlar, öğrencilerin eğitim sürecine aktif ve olumlu bir şekilde katılımını teşvik etmenin önemini göstermektedir. Bu kategorideki metaforları üreten öğrencilerin örnek ifadeleri aşağıdaki gibidir:

"Bembeyaz bir sayfa gibidir. Çünkü biz ne kadar hata yapsak da hep baştan başlayabileceğimiz fırsatlar sağlar." (Ö118)

"Bir silgi gibidir. Çünkü yanlışlarını ve hatalarını düzeltmede yardımcı olur." (Ö120)

"Balon gibidir. Çünkü bir şeyler yapmak isteyince şişer, yapınca da havası iner." (Ö97)

11. *Eğitim Araçları ve Kaynak Yönetimi*: Eğitim sürecinde kullanılan araçlar ve kaynakların etkin bir şekilde yönetilmesi, verimli bir öğrenme ortamı sağlamak açısından kritiktir. "Saat, kamera, anahtar, tükenmez kalem" metaforları, eğitimde materyal ve kaynak kullanımının önemini vurgulamaktadır. 9 kez kullanılan bu metaforlar, etkili kaynak yönetiminin eğitim sürecindeki rolünü gözler önüne sermektedir. Bu kategorideki metaforları üreten öğrencilerin örnek ifadeleri aşağıdaki gibidir:

"Bir saat gibidir. Çünkü durmadan çalışır. (Ö27)

"Tükenmez kalem gibidir. Çünkü kendisini bizim için tüketir, ama asla yorulmaz." (Ö117)

"Kamera gibidir. Gözünden okulla alakalı ve bizimle alakalı hiçbir şey kaçmaz." (Ö111)

"Anahtar gibidir. Çünkü her kapıyı önce o açar." (Ö36)

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışma, ortaokul öğrencilerinin okul müdürlerine ilişkin algılarını metaforik analiz yoluyla inceleyerek, okul yöneticilerinin eğitim ortamındaki rollerine yönelik önemli çıkarımlar sunmaktadır. Bulgular, öğrencilerin okul müdürlerini farklı metaforlarla tanımladıklarını ve bu tanımların liderlik, rehberlik, disiplin ve destekleyici rollerle ilişkili olduğunu göstermektedir.

Okul yöneticileri eğitim süreçlerinde hem lider hem de yönetici rollerini üstlenmektedir. Çimşir (2024) tarafından yapılan bir çalışma, okul yöneticilerinin genellikle "lider", "orkestra şefi" ve "çoban" metaforlarıyla tanımlandığını ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Yıldız ve Ertürk (2019), öğretmenlerin yöneticileri "takım kaptanı" veya "pusula" olarak gördüğünü belirlemiştir. Konan ve Yılmaz (2016a), ilkokul müdürlerinin okul müdürü kavramına dair algılarını incelemiş ve müdürlerin genellikle “anne”, “orkestra şefi”, “lokomotif” gibi metaforlarla ifade edildiğini saptamıştır. Bu metaforlar, okul müdürlerinin koruyucu, yol gösterici ve kapsayıcı birer figür olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır. Diğer yandan, Konan ve Yılmaz (2016b) tarafından yapılan araştırma, lise müdürlerinin, müdürleri “sorun çözen merkez”, “lokomotif” ve “ağacın kökü” gibi daha otoriter ve yönlendirici metaforlarla tanımladığını göstermektedir. Bu durum, öğretim kademesine göre okul müdürlerine ilişkin algıların farklılık gösterdiğini de ortaya koymaktadır. Bu metaforlar, yöneticilerin eğitim kurumlarındaki rolünün sadece denetim ve disiplin ile sınırlı olmadığını, aynı zamanda rehberlik ve yönlendirme işlevlerine de sahip olduklarını göstermektedir.

Öğrencilerin okul müdürlerine yönelik metaforları incelendiğinde, liderlik ve yönetim vurgusunun yanı sıra, eğitimde rehberlik ve aydınlanma temalarının da ön plana çıktığı görülmektedir. Özellikle "güneş", "fener" ve "melek" gibi metaforlar, müdürlerin öğrencilere yol gösterici ve destekleyici bir figür olarak algılandığını ortaya koymaktadır. Ancak "hakem" ve "bekçi" gibi metaforlar, müdürlerin disiplin ve düzen sağlama işlevlerini öne çıkarmaktadır. Bu durum, öğrencilerin okul müdürlerini hem destekleyici hem de otoriter bir figür olarak gördüklerini göstermektedir.

Sonuç olarak, eğitim yönetimiyle ilgili metaforların analizi, liderlikten kaynak yönetimine, esneklikten motivasyona kadar birçok unsurun eğitimde önemli roller üstlendiğini göstermektedir. Eğitim yöneticileri, bu metaforları dikkate alarak sistemin etkililiğini artırmaya yönelik stratejiler geliştirebilirler. Bu çalışma, eğitim sistemlerinin nasıl algılandığını anlamaya yardımcı olmakta ve eğitim yönetiminde metaforların nasıl bir yol gösterici işlev görebileceğini ortaya koymaktadır.

Gelecekte yapılacak araştırmalar, okul yöneticilerinin farklı öğrenim düzeylerinde ve farklı bölgesel bağlamlarda nasıl algılandığını daha kapsamlı bir şekilde inceleyerek, eğitim yönetimine yönelik daha geniş kapsamlı öneriler sunabilir.

KAYNAKÇA

Afacan, Ö., Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının "Fen" ve "Fen ve Teknoloji Öğretmeni" Kavramlarına Yönelik Metafor Durumları. *e-Journal of New World Sciences Academy, 6*(1), 1242-1254, 2011.

Akan, D., Yalçın, S., & Yıldırım, İ., Teachers' Metaphoric İmpressions Related to School Manager. *İlköğretim Online, 13*(1), 169- 179, 2014.

Akan, D., & Yarım, M. A., İlkokul Öğrencilerinin Okul Ve Okul Müdürü Kavramlarına İlişkin Metaforik Algıları. *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9*(2), 223-233, 2019.

Akar, H., & Yıldırım, A., Change in Teacher Candidates' Metaphorical İmages About Classroom Management in A Social Constructivist Learning Environment. *Teaching in Higher Education, 14*(4), 401-415, 2009.

Aydeş, S. S., *Okul Yöneticilerinin Öğretmenlere Yönelik Metaforik Algıları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat, 2015.

Aydın, İ. S. ve Pehlivan, A., Türkçe Öğretmeni Adaylarının "Öğretmen" ve "Öğrenci" Kavramlarına İlişkin Kullandıkları Metaforlar. *International Periodical Forthe Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 5*(3), 818-842, 2010.

Aydın, M., *Eğitim Yönetimi*. Pegem, 2005.

Aydoğdu, E., *İlköğretim Okullarındaki Öğrenci ve Öğretmenlerin Sahip Oldukları Okul Algıları ile İdeal Okul Algılarının Metaforlar (Mecazlar) Yoluyla Analizi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 2008.

Balcı, F. A., Okul Metaforları: İlköğretim Müfettişlerinin Okul Algıları. *Eurasian Journal of Educational Research, 3*(44), 27-38, 2011.

Başaran, İ. E., *Eğitim Yönetimi: Nitelikli Okul*. Yargı, 1998.

Buaraphan, K., Metaphorical Roots of Beliefs About Teaching And Learning Science and Their Modifications in The Standard Based Science Teacher Preparation Programme. *International Journal of Science Education, 33*(11), 1571-1595, 2011.

Carter, S., & Pitcher, R., Extended Metaphors for Pedagogy: Using Sameness and Difference, *Teaching in Higher Education, 15*(5), 579-589, 2010.

Cerit, Y., Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Müdür Kavramı ile İlgili Metaforlara İlişkin Görüşleri. *Eğitim ve Bilim, 33*(147), 3-13, 2008.

Çimşir, S., Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Algısı: Metafor Analizi Çalışması. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi, 7*(1), 100-118. http://doi.org/10.33400/kuje.1336550,2004.

Çocuk, H. E., Yokuş, G., ve Tanrıseven, I., Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenliğe İlişkin Özyeterlik ve Metaforik Algıları: Mersin Üniversitesi Örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12,* 373-387, 2005.

Dinç, M., *Okul Müdürlerinin Maarif Müfettişlerine İlişkin Görüşlerinin Meteforik Olarak İncelenmesi (Denizli İli Merkez Edendi İlçesi Örneği)* (Yayımlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Projesi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli, 2010.

Ekiz, D. ve Koçyiğit, Z., Sınıf Öğretmenlerinin "Öğretmen" Kavramına İlişkin Metaforlarının Tespit Edilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 21*(2), 439-458, 2013.

Eren, E., *Yönetim ve Organizasyon*. Beta, 2016.

Gezerler, T., *Etik Liderlik ve Okul Etkililiği ile Arasındaki İlişkide Okul İkliminin Rolü* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum,2021.

Gültekin, M., İlköğretim Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Kavramına Yükledikleri Metaforlar. *Eğitim ve Bilim, 38*(169), 126-141, 2013.

Kara, M., Karataş, İ. H., & Aydın B., Okul Yöneticiliği Meslek Algısı. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10*(2), 505-522. http://dx.doi.org/10.18506/Anemon.1052169, 2022.

Karayaman, S., Karataş, İ.H., Kara, M. ve Aydın, B., Okul Yöneticilerinin Özel ve Günlük Yaşamları. *Okul Yönetimi, 1*(1), 57-77, 2021.

Koçak, O., *Okul Müdürlerinin; Öğrencilik, Öğretmenlik ve Müdürlük Dönemlerindeki Okul Yöneticiliğine İlişkin Metaforik Algıları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat, 2011.

Koçel, T., *İşletme Yöneticiliği*. Beta, 2011.

Konan, N., & Yılmaz, S., *Okul müdürüne yönelik ilkokul müdürü algılarının metaforlar yoluyla analizi* [Bildiri sunumu]. 3. Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu (EJER), 712-713, Muğla, Türkiye, Mayıs, 2016a.

Konan, N., & Yılmaz, S., *Lise müdürlerinin okul müdürüne ilişkin metaforik algıları* [Bildiri sunumu]. Eğitim Yönetimi Araştırmaları Kongresi (EYAK),340-352, Ankara, Türkiye, Kasım, 2016b.

Korkmaz, M. ve Çevik, M. S., Ortaokul Öğretmenlerinin Müdür Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi [Journal Of Theoretical Educational Science], 11*(4), 973-1002, 2018.

Lakoff, G., & Johson, M., *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press, 2003.

Levine, P. M., Metaphors and İmages Of Classrooms. *Kappa Delta Pi Record, 41*(4), 172-175, 2005.

Linn G. B., Sherman R. & Gill P. B., Making meaning of educational leadership: the principalship in metaphor. *NASSP Bulletin, 91*(2), 161-171, 2007.

Memduhoğlu, H. B. ve Mazlum, M. M., Bir Değişim Hikayesi: Eğitim Denetmenlerine İlişkin Metaforik Algılar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4*(1), 28-471, 2014.

Merriam, S.B., Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Etik, (Ed. S. Turan, S.), Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber, Ss. 199-228, Nobel, 2009.

Nalçacı, A. ve Bektaş, F., Öğretmen Adaylarının Okul Kavramına İlişkin Algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*(1), 239-258, 2012.

Nikitina, L., & Furuoka, F., Measuring Metaphors: A Factor Analysis Of Students' Conceptions Of Language Teachers. *Metaphoric. de, 15*, 161-180, 2008.

Oplatka, I., Principal Workload: Components, Determinants and Coping Strategies in An Era of Standardization and Accountability. *Journal of Educational Administration, 55*(5), 552-568. https://doi.org/10.1108/JEA-06-2016-0071, 2017.

Özdemir, M., Lise Öğrencilerinin Metaforik Okul Algılarının Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 37*(163), 96-109, 2012.

Özdemir, T. Y. ve Erol, Y. C., Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Okul, Öğretmenlik ve Öğrenci Kavramlarına İlişkin Algıları. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13,* 215-244, 2015.

Öztaş, N., *Yönetim: Örgüt ve Yönetim Kuramları* (5.baskı). Antalya, Otorite, 2017.

Öztürk, M. ve Öztürk, A., Yönetici Olarak Okul Müdürü Kavramına İlişkin Metafor Algıları. *Journal of Socıal, Humanıtıes And Admınıstratıve Scıences (Joshas)*, *8*(56), 1105-1120, 2022.

Pesen, A., Kara, İ. ve Gedik, M., Çocuk Gelişimi Bölümü 2. Sınıf Öğrencilerinin "Müdür" Kavramına İlişkin Metafor Algıları. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 5,* 28-48, 2015.

Saban, A., Okula İlişkin Metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 55,* 459-496. https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10342/126702 , 2008.

Semerci, Ç., Program Geliştirme Kavramına İlişkin Metaforlarla Yeni İlköğretim Programlarına Farklı Bir Bakış. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 31*(2), 125-140, 2007.

Trnavcevic, A., & Vaupot, S. R., Exploring Aspiring Principals Perceptions of Principalship (A Slovenian Case Study). *Educational Management Administration & Leadership, 37*(1), 85-105, 2009.

Toker Gökçe, A. ve Bülbül, T., Okul Bir İnsan Bedenidir: Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okul Algılarına Yönelik Bir Metafor Çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi, 4*(1), 63-88, 2014.

Töremen, F. ve Döş, İ., İlköğretim Öğretmenlerinin Müfettişlik Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 9*(4), 1973-2012, 2009.

Yalçın, M. ve Erginer, A., İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okul Müdürü Algılarına İlişkin Yaptıkları Çizimler. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 39*(171), 270-285, 2014.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H., *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin, 2011.

Yıldırım, N. Ve Uğur, M., Öğrencilerin Algısından Okul Müdürü İmgelerinin Karikatürize İfadeleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *19*(2), 409-426, 2011.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Yörük, N. Y. ve Doğan, S., Okul Yöneticilerinin 'Okul Yöneticiliği' kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Okul Yönetimi*, *2*(1), 71-86, 2022.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

TÜRK MİTOLOJİSİNDEKİ "AĞAÇ" FİGÜRÜNÜN TÜRK PLASTİK SANATLARA OLAN YANSIMALARI

Onur KÖK

Yüksek Lisans öğrencisi - Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Resim Bölümü – Sivas, Onur58ag500@hotmail.com

Öz

Mitoloji kavramı, kadim çağlardan bu yana hemen her medeniyetin kültüründe, söylencelerinde, hikayelerinde ve sanatlarında, bazen doğrudan, bazen dolaylı yollardan kendine yer edinmiş bir kavramdır. Fizikötesi özelliklerin ve manaların yüklendiği birçok karakter veya simge, mitoloji kavramının özünü oluşturmuştur. Bu figürlerden biri de "ağaç" figürüdür. Dünya üzerindeki birçok kültürdeki gibi, Türk mitleri ve Türk kültüründe de oldukça oldukça sık karşılaşılan ağaç figürü, insanlık tarihçesinde yüceliği, bilgeliği, yeniden doğuşu ve kutsallığın işareti, bereket ve bolluğun temsili olmuş ve dini yönden de tanrıyla insan arasındaki köprü olarak görülmüştür.

Mitolojide var olan simgelerin Türklerde plastik sanatların her devrinde birçok kez sanatçılarca ele alınarak yorumlanıp, sanatsal eserlerinde içerik olarak işlendiği görülmektedir. Türk mitolojisinde çokça işlenen bir figür olan ağaç, Türk resim sanatında, minyatür sanatından içeriğinde, taş işlemeciliğinde, kilim motiflerinde ve resim sanatında, bugüne kadar üretilen eserlerde önemli bir içerik olmuştur. Bu çalışmada, eserlerinde ağaç simgesine yer veren güncel ve geleneksel Türk plastik sanatçılarının ürettikleri çalışmaları ve sanatsal niteliğe sahip eserleri, estetik değer ve görsellik açısından incelenerek, mitolojik ve kültürel zenginliğimizin başta Türk resim ve plastik sanatlarına olan yansımaları gösterilmiştir. Sanatçıların Türk mitolojisinden yola çıkarak sanatsal çalışmalar ortaya koyması, Türk kültür ve medeniyetine ait söylence ve efsanelerde yer edinmiş değer yargılarının, inançların, sanatsal yaklaşımların ve geçmişten gelen, günümüz dünya görüşlerinin hatırlanması ve gelecek nesillerde ilgi ve farkındalık oluşturması önem taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Mitoloji,plastik sanatlar,ağaç.

REFLECTIONS OF THE "TREE" FIGURE IN TURKISH MYTHOLOGY ON TURKISH PLASTIC ARTS

Abstracd

Mythology is a concept that has found its place directly or indirectly in the culture, narratives, epics and arts of almost every civilization since ancient times. Many figures or symbols loaded with metaphysical meanings formed the raw material of mythologies. One of these figures is the "tree" figure. The tree figure, which is very common in Turkish mythology and Turkish culture, as in many cultures around the world, has been a symbol of greatness, wisdom, rebirth and sanctity, a representation of abundance and fertility in the history of humanity, and has been

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

seen as a bridge between God and human in terms of religion. It is seen that the symbols that exist in mythology are used in works of art by being handled and interpreted by artists many times in every period of Turkish plastic art. The tree, which is an important figure in Turkish mythology, has been an important image in Turkish Painting Art, starting from miniatures, stonework, rug motifs and painting art until today. In this study, the works and works of contemporary and traditional Turkish plastic artists who include the tree symbol in their works are examined aesthetically and the reflections of our mythological and cultural richness on art are shown. It is important for artists to create artistic works based on Turkish mythology, to remember the value judgments, beliefs, artistic approaches and worldviews from the past to the present in the legends and myths of Turkish culture, and to raise awareness in future generations.

Key Words: Mythology, plastic arts, tree.

Giriş

Mitoloji, insanoğlunun en eski devirlerden buyana etrafındaki oluşumlardan yola çıkarak yaşadıkları dünyayı anlamlandırmaya çalışmasıyla başlamış, sonrasında ise, gelişerek metafizik karakterlerle zenginleştirilmiş söylencelerdir.İlk başlarda dini bir inanış şeklinde iken, kutsal kitaplara dayalı dini inanışlar, mitolojileri başka bir yöne evirmiştir.Ama mitolojilerdeki kutsallar, baka bir biçimde de olsa varlığını sürdürmeyi ve hatta günümüze kadar ulaşmayı başarmışlardır. Bu kültürel değerin günümüze ulaşabilmiş olmasında, sanatçılarımızın konuya duyarlı olması ve bu alanla ilgili eserler meydana getirmesi önemli ölçüde etkili olmuştur. Bu kültürel mirasımızı, günümüz sanatçılarıyla gelecek kuşaklara aktarmak da milli bir görev olarak görülmelidir.

‘’Mitoloji, gerçek hayatta görülen ve yaşananların, duygulaştırılması ve kişileştirilmesidir. (Ögel, 2014, s.596)

Mitolojiler insanların merakları,korkuları ve bir gerçekliğe bağlanarak kendilerini güvende hissetme içgüdüleriyle sürekliliğini ve gelişimini nesiller boyu devam ettirmeyi başarmıştır.Toplumların birbirinden farklı oluşları da farklı mitoloji ,efsane ve sembolleri ortaya çıkarmıştır. Birbirinden etkilenen toplumlarda, yada yapısal olarak birbirine benzeyen toplumlarda ise mitolojik karakter yada semboller de benzerlik göstermiştir. Coğrafi yakınlık da mitolojik karakter ve söylenceler arasındaki benzerliği arttıran bir özelliktir. Bu bağlamda mitoloji bir toplumun inanç sistemi hakkında ve diğer toplumlarla olan ilişkileri bağlamında çok önemli fikirler veren tarihi belge niteliği taşıyan bir kültürel mirastır.Ağaç figürü de birçok kültürün mitolojisinde ortak bir karakter olarak öne çıkmıştır.

Bu çalışmada elde edeceğimiz verilerin amacı; mitolojik açıdan ağaç figürünün başta resim sanatı olmak üzere plastik sanatlar açısından sanat eserlerinde nasıl işlendiğidir. Türk mitolojisinde ve Türk plastik sanatlarında ağaç figürünün nasıl bir önemi olduğuyla ilgili daha açımlayıcı örnekler ve bilgiler sunulması hedeflenmektedir. Ağaç figürünün mitolojik yönüyle günümüz dünyasında ne gibi değişikliklere uğradığı, ya da sanatsal açıdan nasıl tasvir edildiği de araştırmamızın, önemli bir diğer konusudur. Bu konunun araştırılmasıyla elde edilen bulgular ışığında, mitolojik açıdan Türk plastik sanatlarının geçmişten günümüze gelişimine ışık tutulmasına katkı sağlayacaktır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Türk Mitolojisinde Ağcın Yeri ve Önemi

Geçmişte ağaç, insanların ihtiyaçlarını karşılayan barınma,ısınma başta olmak üzere pek çok eşyanın yapımında kullanılmış ve bu sayede hayatın devamlılığını sağlamada önemli bir yere sahip olmuştur, bu özelliğiyle göz ardı edilemez bir figür olarak kalıplaşmıştır.

Türk kültüründe, üç âlem üzerinde durulur.Bunlar; yeraltı, yeryüzü ve gök yüzü dür. Bu üç farklı alan, ya da alem, birbirine ağaç sayesinde bağlanır, ağaç dünya üzerindeki düzenliliğin koruyucusu kabul edilen ve bir çok farklı anlamlara sahip ağaç figürleri bulunmaktadır. Türk kültür dünyasının, ortak simgeleri olan ve yücelik atfedilen bu ağaçların en çok bilinenleri; çam ağacı, kayın ağacı, ardıç ağacı, sedir ve çınar ağacı gelmektedir. Ayrıca; bazı ağaçlar, göksel ağaçlar olarak sayılıp, insan ve dünyanın sürekliliğinin koruyucusu ve teminatı kabul edilmiştir. bu ağaçlar ise; Bay Kayınağacı, Ulu Ağaç, Bay Terek Ağacı, Baş Ağaç, Kaba Ağaç, Kam Ağaç, Han Ağaç, Yalnız Ağaç olarak sayılabilir. Türk halkı arasında var olan inanışlara göre, yaşadıkları evi, yaşadıkları obayı simgeleyen ağaçların ruhlarının olduğu, bereket ve bolluk getirdiği, huzurun ve mutluluğun sağlayıcısı olduğuna inanılmaktadır. Hatta söğüt, çınar, ekşi nar, ıhlamur, turunç ve dut ağaçları ve dikenli çalılar, kötü ruhlara karşı koruyucu olduğu düşünüldüğü için, evlerinin yakınlarına ve bahçelerine dikilmişlerdir. (Ergun, 2012: 246-247).

‘’İslamiyet öncesinde, Türklerde kült olan ağaç simgesinin ortaya ilk çıkış yeri tam olarak bilinmemektedir. Bununla birlikte dağlık Ötüken bölgesi olduğu düşünülmektedir’’. (Artun,2014:s14,aktaran:Aslan,2014:s1,s61.)

Türk toplumunda halk arasındaki geleneğe göre, ibadethanelerin, tapınakların ve kutsal olduğu düşünülen alanların çevrelerine ve ölen kişilerin mezarlarına ve yakınlarına ağaç dikilmiştir. (Bars,2014:s385)

Günümüze gelecek olursak Anadolu'nun birçok yerinde ağaçlara bez bağlayarak dilek tutmak, göksel olan Tanrı ya, varlığını ve isteklerini göstermeye çalışma çabasıdır. Ağacın altında dua etmek, Tanrı ile insan arasında bir çeşit iletişim köprüsü olduğu düşünüldüğü için yapılır. Saygı duyulan kişilere "ulu çınar" gibi benzetmeler yapmak, ağaç kültüne olan bağlılığımızın bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

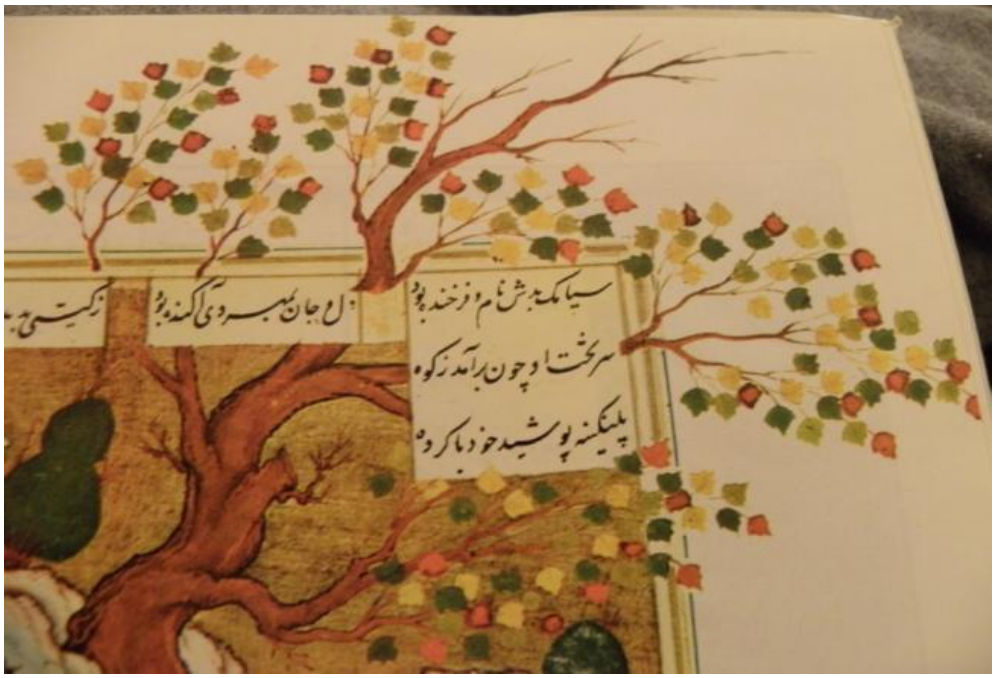
Türk Plastik Sanatlarında Ağacın Kullanılması

Mitolojide bahsi geçen ağaç figürünün Türk plastik sanatlarında çeşitli dönemlerde birçok kez sanatçılar tarafından eserlerine konu edildiği, farklı sanatsal tarzlarda yorumlanarak sanat eserlerine dönüştürüldüğü görülmektedir. Sanatçıların Türk mitolojisinden yola çıkarak sanat eserleri üretmesi, Türk kültürünün zenginliğine vurgu yapması açısından ve farkındalık oluşturması açısından büyük önem taşımaktadır.

Mitolojilerde, ağacın doğurgan olduğu şeklindeki motifler de sıkça karşılaşılan bir durumdur. ‘’Örneğin Hun Türklerinde bazı boylar kayın ağacından türediklerine inanmışlar. Günümüzde, kaynana diye kalıplaşmış olan tabir buradan gelmektedir. Hatta efsaneye göre Oğuz Han'ın ikinci karısı da bir adada ağaç kovuğu içinde doğmuş haldeyken bulmuştur.

Aşağıda, makalemizin konusu olan ağaç figürünün kullanıldığı bazı plastik sanat eserlerini, görselleriyle örneklendirerek mitolojik bakış açısıyla yorumlamaya çalıştık. Bunlardan ilki; Şahname deki "Çınar Ağaçları" adlı minyatür çalışması.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2



Resim 1: Şahname. Çınar Ağaçları. minyatür ağaçlar.net/forum("sanal"2022).

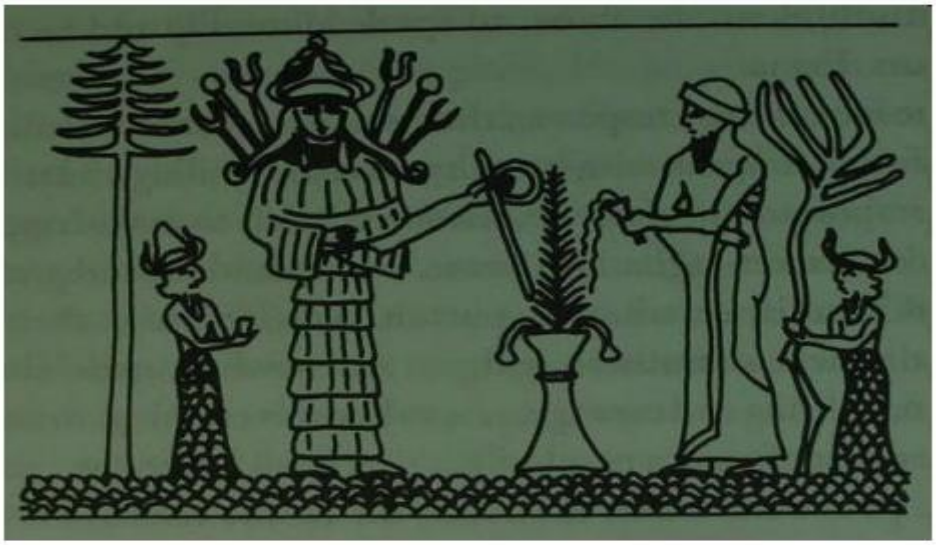
İlk görseldeki örnek olan Şahname eserindeki, Çınar ağaçları konulu minyatürden başlayacak olursak, yaprakları birbirinden farklı renklerde tasarlanmıştır. Ayrıca çizimdeki ayrıntı dikkat çekicidir. Çınar ağacı bilgeliği, yüceliği ve ulu olmayı sembolize eder.

Resim 2: ağaçlar.net/forum("sanal"2022).

Surname-i Humayun'da, padişahın yan tarafında bulunan ve genellikle yapraklarını dökmeyen bir özelliğe sahip olan servi ağacı gibi ağaçlar tasvir edilir. Ağacın yapraklarını dökmemesi, bereketin sürekliliği şeklinde yorumlanır. Ancak bu minyatür çalışmasında çınar ağacı figürü nakşedilmiştir. Çınar ağacı simgesel olarak ulu, bilge, güç ve ihtişamı temsil eder.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

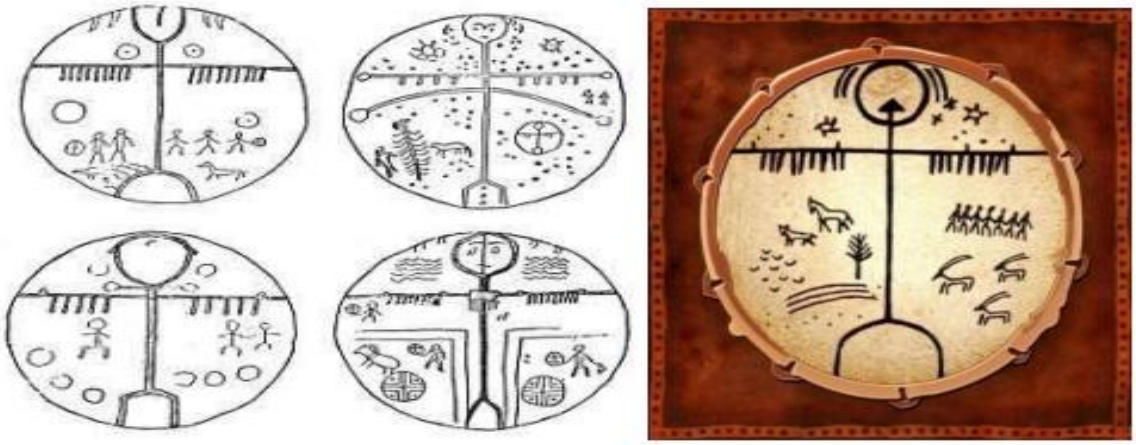
Bu sebeple de padişahla ilişkilendirilmesi maksadıyla, padişahın yanında konumlandırılarak güç, kudret, devlet ve iktidar vurgusu yapılmıştır. Günümüzde de yaşlı ve saygıdeğer kişiler için "ulu çınar" benzetmesi sıkça kullanılır.



Resim:3 Tapınma Sahnesinde Hayat Ağacı. Kaynak: (Yılmaz,2012)

Bu görselde, Sümer mitolojisindeki bir ayin görselleştirilmiştir. Hayata bereket ve canlılık veren, yaşam ağacının bulunması durumu resimlenmiştir.

Hayat ağacı, en eski inanışlardan biri olarak mitolojide karşımıza çıkar. Diğer adı da yaşam ağacı olan, hayat ağacına dair ilk bulgular; MÖ. 3.Bin yıllarında ve devam eden dönemlerde, aşağı Mezopotamya denilen bölgede görülmüştür. Bu motifler; Babil uygarlığı, Sümer uygarlığı, Hurriler, Geç Hitit, Frigya, Asur, Urartular, Mitanni gibi bir çok medeniyet ve kültürde vardır ve kimi zaman, süsleme öğesi şeklinde ya da tapınma sahnelerindeki temel öğeler arasında karşımıza çıkmaktadır. (Yılmaz, 2012:s15).



Resim 4: Şaman ayinlerinde kullanılan davul ve hayat ağacı motifi

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Kaynak:http://www.hunturk.net/forum/rsm/saman-davulu-uzerindeki-resimler
https://kubeyhatun.wordpress.com/tag/mevlevilik/

Davulun çerçevesi ahşaptır ve hayat ağacı kullanılarak yapılmıştır bu yüzden, şaman, davulu çalarak, büyülü bir şekilde bu ağacın yakınına yani dünyanın odak noktasına fırlatılmış olmaktadır ve bunun sayesinde gök yüzüne çıkabilmektedir. Bununla beraber, davulun üstüne göksel âlemler arasındaki güzergahı simgelemesi için hayat ağacı çizimleri yapılmıştır. (Eliade, 2006: 204).

Resim:5 Sivas'ta Divriği ilçesi Ulu Cami, Hayat (Yaşam)Ağacı Bezemesi

Kaynak: http://www.divrigiulucamii.com/tr/Cennet_Kapi_4.html

Hayat ağacı motifi taş yapılarda, plastik sanatların güzel örneklerinden biri olan rölyef sanatıyla işlenmiş ve günümüze kadar ulaşmıştır.

Anadolu Selçukluları beylikler döneminde Mengücekoğulları beyliği zamanında dini mimari süsleme sanatında Divriği Ulu Cami de hayat ağacı motifi kullanılmıştır.

Divriği Ulu Caminin kuzey tarafında ve "Cennet Kapısı" olarak adlandırılan giriş kapısında bulunan "hayat ağacı" motifi, tek bir figür olarak işlenmiştir.Bu tek başına işlenmiş motif tanırının tek ve eşsiz olduğu anlamında vurgulanmak üzere yapılmıştır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Resim :6 Erzurum'da Yakutiye Medresesindeki, Hayat Ağacı Bezemesi

Kaynak: http://hayatagacidergisi.com/hayat-agaci/

Bu rölyefteki hayat ağacı figürü Sivas'taki benzerinden farklı olarak palmiye ye benzer bir şekildedir ve dalları arasında bolluk ve bereketi simgeleyen nar figürü vardır. Hayat ağacı sembolünün genel geçer tek bir biçime sahip değildir ancak temsil ettiği anlam genel hatlarıyla hepsinde aynıdır. Hayat ağacının tepesinde kartal figürü bulunur, bu da kötülüklere karşı koruduğuna inanılan, asaleti, kudreti ve gücü simgeleyen bir mit tir. Hayat ağacının altında bulunan ayakta duran aslan figürleri de, her an savaşmaya hazır olan asker ve koruyucu anlamlarında bir mittir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Resim:7 Gök Medrese Hayat Ağacı Motifi (Sivas)

Sivas'taki tarihi Gök Medrese, Selçuklu döneminde, mimari yapılara işlenmiş, hayat ağacı motifleri arasında ilk kullanılan hayat ağacı figürü olduğu varsayılmaktadır.

Kaynak: https://mozartcultures.com/

Selçuklu mimari yapılarında işlenmiş, ilk defa hayat ağacı figürün işlendiği düşünülen bu eserde, dallarının uç kısımlarında bolluğu ve bereketi simgeleyen nar figürü ile işlenmiştir. Nar, tek bir forma sahip olmasına rağmen içinde çok sayıda tane bulunduğu için, sembolik olarak doğurganlığı temsil eder. Ayrıca, yine tepede kartal figürü kullanılarak tasarlanmıştır.

Resim 8: Kubad-ı Abad Sarayındaki çiniler 13,yy. Selçuklular dönemine aittir. Hayat ağacı ve çift başlı kartal motifleri- Konya Müzesinde - Envanter No: 1143, 1082, 2425. Boyut : 22 cm, 23 cm ye 27 cm.

Kaynak: TURKS adlı kitap, Royal Academy Of Arts. s: 118

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Geçmişte mitolojik özellikler atfedilen, kutsal sayılan figürler sonraki dönemlerde de kendine çeşitli alanlarda yer bulmuştur. İnsanlar kültürlerinin bir parçası olduğu ve kutsal saydığı için ağaç figürünü saraylarda süsleme amacıyla da kullanmışlardır. Saray çinileri bunların en güzel örneğidir. Günümüzde, özellikle de Kütahya başta olmak üzere, süs eşyası olarak yapılan çini sanatı örneklerinde ağaç figürü, en çok kullanılan motiflerin başında gelmektedir.

Resim :9 Üç kozmik alem ve Hayat Ağacı.

Kaynak: https://uqusturk.wordpress.com/2011/05/17/turk-kulturunde-agac-kultu/

Eliade'nin kitabı; Kutsal ve Dindışı adlı eserinde (1991: 17) "Üç evrensel ve göksel aşama olarak; yerin altı, yeryüzü ve gökyüzünden ibarettir. (Resim 8). Bu alemler; öncelikle, ölülerin âlemi, daha sonra, yaşayan insanların âlemi ve Tanrıların göksel âlemidir. Ağaçlar köklerini en uzun derinliklere kadar toprağın içine uzattığı için ve dallarını da gökyüzüne doğru uzattığı için sonsuzluk ve sınırsızlık olarak zihinde canlandırılır. Bu özelliğiyle her şeyden önce ağaç, ölüler dünyası olan yeraltı dünyasını, yeryüzünü ve Tanrısal olan gök yüzünü birbirine bağlayan bir bağlantı olduğu düşünülür, bu özelliğiyle de yeryüzü ve gökyüzü arasında iletişim halinde olan kutsal bir varlıktır. Bu sebeple, özellikle de hayat ağacı üç evrensel âlem arasındaki bağlantıdır. Bu bağlantı, adına "axis mundi" denilen kozmik bir bağlantıdır. Bu bağlantı, hem göğü hem yeri taşımakta, hem de bunlar arasında bağlantı gerçekleştirmektedir. Temeli de cehennem denilen aşağı katmandaki ölüler diyarı, ya da yeraltı alemi denilen dünyaya sabitlenmiş haldedir. Bu özelliği sayesinde bu bağlantı, evrenin merkezinde bulunmaktadır. Haberleşmeyi sağlayan bu "evrensel kozmik bağlantı" kimi zaman bir dağ, bir yol, belki bir sarmaşık olurken, genellikle de bir ağaç olarak düşünülmüştür." diyerek tasvir edilebilir.

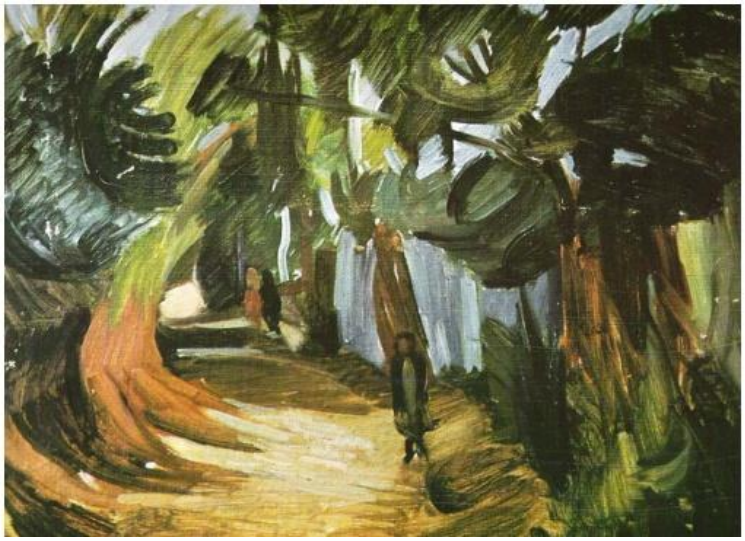
ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Resim 10: Tuval Üzerine Yağlı Boya Çalışması. Şeker Ahmet Paşa "Ağaçlı"

İstanbul Resim ve Heykel Müzesi

Kaynak: http://www.sanatatak.com/ (2022)

Şeker Ahmet Paşa'nın bu çalışmasında, sol alt köşede odun taşıyan bir hayvan figürü ve yanında bir insan figürü resmedilmiş. Ağaçların geniş gövdeli yapısıyla ormanın ve ağaçların yüceliği vurgulanmış. Olması gerekenden daha geniş gövdeli ağaç tasvirleri, mitolojik içeriğe sahip olan filmlerde de bu şekilde kullanılmıştır. Ayrıca dünyanın ve insanların hayat döngüsünde (mevsimsel döngüler gibi) ağaçların, hayatın devamı ve ihtiyaçlar açısından önemli olduğu vurgulanmış.



Resim:11 Tuval Üzerine Yağlı Boya, Zeki Kocamemi, "Ağaçlı Yol"

İstanbul Resim Heykel Müzesi

Kaynak: (Kılıç,2022 s:15)

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Ağaçlı Yol, adlı bu çalışmada etrafı ağaçlarla çevrili bir insan figürü resmedilmiş. Yine geniş gövdeli ağaçlardan oluşan bir yolda ve ağaçların tam merkezinde, insan figürü kullanılarak insanı çevreleyen yücelik anlamı kazandırılmış. Ağaçlarla insanların aynı yaşam döngüsünde iç içe olduğu vurgulanmış. Zeki Kocamemi'nin bir çok çalışmasında ağaç figürünü kullandığı bilinmektedir.

Resim :12 Bedri Rahmi Eyüboğlu Ağaç. Kaynak : https://www.artnet.com/

Cumhuriyet dönemi sanatçılarından olan Bedri Rahmi Eyüboğlu, çalışmalarında Türk kültürünü ve Anadolu renklerini tüm çalışmalarında kullanmasıyla bilinir. Bu çalışmada da Anadolu'nun vazgeçilmez kültürel değeri ve makalemizin konusu olan ağaç figürünü, yine Anadolu renkleriyle harmanlayarak sunmuştur.

Resim :13 Bedri Rahmi Eyüboğlu. Soyut Ağaçlar.

Kaynak : https://tr.pinterest.com/

Resim 12 ve 13 de Bedri Rahmi Eyüboğlu'nun yapmış olduğu iki eser görülmektedir. Bu iki eser de ağaç figürünün soyutlanmış, stilize edilmiş halleriyle resmedilmiştir. Modern sanat

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

anlayışı çerçevesinde ağaç sembolünün farklı bir bakış açısıyla yeniden yorumlanması bakımından dikkat çekicidir.

Resim :14, Serigrafi Çalışması. Çizgisel Kurgu. Devrim Erbil .

Kaynak: https://www.sanatgezgini.com/devrim-erbil-ozgun-baski-serigrafi-cizgisel-kurgu

Resim 14 de plastik sanatların dallarından biri olan serigrafik baskı yöntemiyle yapılmış bir eser sunulmuştur.

Devrim Erbil'in çalışmalarına bakıldığında ağaç figürünü, tekrar eden bir anlayışla kullanmıştır. Çizgileri yoğun kullanarak eserlerini üretmiştir. Fon ile figürde kullandığı zıt renkler sayesinde, kompozisyonu öne çıkararak vurgu yapmıştır. Kimi zaman ise çalışmalarına kuş figürlerini de ekleyerek, devam eden sürekliliği olan canlı bir yaşam anlamı yüklemek istemiştir. Bu sayede, ağaç imgesini, somut anlamının yanında, soyut olarak, çizginin ve ritmin de içinde olduğu daha özel bir boyuta taşımıştır. Dışa vurumcu ve içsel bir anlatımla çalışmalarını üretmiştir. Erbil'in sanat eserlerinde, büyüklük kavramını ve değişik perspektif yansımalarının en sade ifade şekli sayesinde, konu edindiği nesneyi yada figürü anıtsal bir yapıya büründürür. Onun sanat eserlerinde kullandığı ağaç imgesi, sadece resimsel bir figür değil, evrenin ritmiyle hareket eden ve kendi iç dünyasının işleyişini şiirsel bir dil ile aktaran bir öğe haline getirmeyi başarmıştır. (Tolun,2021)

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Resim:15. Bedenden Gelen Sesler. Sinan Ayber ARDIÇ. Enstalasyon çalışması (Fotograf: Oktay ÜNALAN), 2019

Kaynak: http://ahlat-aksav6.blogspot.com/2019/12/sinan-ayber-sergisi-ahlat-kultur-sanat.html

Bu çalışmada insan bedenini ardıç ağacının bedeniyle özdeşleştirerek, kavramsal sanat bakış açısıyla oluşturulmuş bir enstelasyon çalışması yapılmıştır.

1.1. Araştırmanın konusu ve problemi:

Bu çalışmanın amacı Türk mitolojisindeki ağaç figürünün nasıl bir anlam taşıdığını, hangi özellikler atfedildiğini, ağaç figürünün geleneksel ve çağdaş Türk plastik sanatlarında nasıl işlendiğini, sanata yansımalarının nasıl olduğunu araştırmaktır. Çağdaş ve geleneksel Türk plastik sanatlarında, ağaç figürünün etkilerini konu alan sanatçıların bu konuyla ilgili yaklaşım ve bakış açıları incelenmiştir. Bu, araştırmamızın konusunu oluşturmaktadır. Türk resim ve plastik sanatlarındaki, ağaç kültünün yansımalarını konu edinen sanatçıların bu konuya olan yaklaşım ve bakış açıları incelenerek araştırmamızın problemini oluşturmuştur.

Türk plastik sanatlarında, sembolizmin yeri bir hayli fazladır. Ağaç sembolünün, gündelik yaşamla nasıl ilişkilendirildiği incelenip, neden bir sembol olduğu ve neyi, nasıl sembolize ettiği irdelenmektedir. Başta hayat ağacı olmak üzere, ağaç sembolünün, Türk plastik sanatçıların eserlerine nasıl yansıdığı araştırılmış olup, bu bağlamda makalemizin konusu ve problem durumu ortaya çıkmaktadır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

1.2. Araştırmanın amacı ve önemi:

Bu çalışmada edineceğimiz verilerin amacı; mitolojik açıdan ağaç figürünün, başta resim sanatı olmak üzere, plastik sanatlar açısından sanat eserlerinde nasıl işlendiğidir. Türk mitolojisinde ve Türk plastik sanatlarında ağaç figürünün nasıl bir önemi olduğu ile ilgili olarak daha aydınlatıcı ve ayrıntılı bilgi ortaya konulması amaçlanmaktadır. Ağaç figürünün mitolojik yönüyle, günümüz dünyasında ne gibi değişikliklere uğradığı, ya da sanatsal açıdan nasıl tasvir edildiği de araştırmamızda bir diğer önemli yere sahiptir. Bu konunun araştırılmasıyla elde edilen bulgular ışığında, Türk plastik sanatlarının, geçmişten günümüze mitoloji ile yakından ilişkili olduğu konusuna vurgu yapılmasına, ortaya çıkarılan eserlerdeki ağaç imgesinin mitolojik bir bakış açısıyla değerlendirilmesi gerektiğine dikkati çekmektir. Bu açısından, alan yazına katkı sunacağı varsayılmaktadır.

1.3. Sınırlılık:

Bu makalede yalnızca ağaç figürü araştırılmıştır, geçmişten günümüze plastik sanatlara olan yansıması konu edilmiştir. Ve dünya çapında sanata yansımaları yerine, yalnızca Türk plastik sanatları açısından ele alınmıştır. Çağdaş ve geleneksel Türk sanatında öneli bir yer tutan ağaç sembolü kullanılarak üretilmiş sanat eserleri ele alınıp yorumlanmıştır. Sınırlı sayıda sanatçıların eser ve yorumları araştırmaya eklenmiştir.

1.4. Yöntem:

Bu makalenin araştırmasında, genel tarama modeli temel alınarak gerçekleştirilmiştir. Nitel verilere ulaşabilmek için araştırma süresince literatür taraması ve incelemesi yapılmıştır.

Bu makale oluşturulurken, kütüphanelerdeki kaynaklardan, ulusal ve uluslar arası nitelikteki sanal kaynaklardan faydalanıp, toplanan veriler ve görseller incelenmiş, gerekli ve uygun bölümler alıntılar yapılarak oluşturulmuştur. Bununla birlikte konuyla ilgili makaleler, bildirler ve ulusal tezler incelenmiş olup, gereken verilere ulaşılmıştır.

1.5. Bulgular:

Bu makalede Türk mitolojisinde ağaç figürünün nasıl bir öneme sahip olduğundan hareketle yola çıkılmıştır. Elde edilen bulgular neticesinde son derece zengin bir mitolojik kültüre sahip olduğumuz sonucu ortaya çıkmış olup, ağaç figürünün de mitolojimizde oldukça önemli bir yere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca bu makalede iki farklı kavram olan, mitoloji ve plastik sanatlar kavramı arasında sıkı bir ilişki olduğu bulgusuna rastlanmıştır. Mitoloji kavramının, sanat yoluyla çok değişik şekillerde aktarılabilmesinin mümkün olduğu anlaşılmıştır.

Plastik sanatların çeşitli alanlarında geçmişten günümüze sanatçılar tarafından çeşitli eserler verildiği bulgusuna rastlanmıştır. Yapılan taramalar sonucunda çok sayıda sanatsal eser içinden, seçtiğimiz bazı eserler makalemize eklenerek incelemesi yapılmıştır. Mitoloji kavramının kültürel bir miras olduğu ve bu mirasın gelecek kuşaklara aktarılması konusunda izlenecek yollardan birinin de görsel sanatlar olduğu bulgusuna rastlanmıştır. Geçmişte

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

sanatçıların bu kültürel mirası bizim kuşağımıza hakkıyla taşımayı başardığı gibi bizim de gelecek nesillere ulaştırmamız gerektiği sonucuna varılmıştır.

Kültürümüzün önemli bir parçası olan mitolojik zenginliğimizin sürekliliğini sağlamak için küçük yaşlardan itibaren kültürel aktarım çalışmaları yapılması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu sebeple, okullarda sanat eğitimi derslerinin içeriklerine eklenerek yada ayrıca bir ders olarak öğrencilerimize kültürel zenginliğimizi anlatacak uygulamalar yapılması, bizi biz yapan değerlerimize sahip çıkarak gelecek kuşaklara başarıyla aktarmamızın gerekliliği ortaya çıkmıştır.

SONUÇ:

Ağaç, Türk mitolojinde ve kültüründe saygı duyulan, hayatın devamlılığını temsil eden bilgeliği temsil eden bir simgedir bu yönüyle vazgeçilmez bir öneme sahiptir. Ağacın sürekli kendini yenileyen döngüsü insanların dikkatini çekmiş ve saygısını kazanmıştır. Bu yüzden kutsal saymışlardır. Bu makaledeki araştırmaların sonucu bize gösteriyor ki; Çağdaş ve geleneksel Türk sanatında ağaç figürünün geleneklerin, mitolojilerin, inançların, günlük yaşantıların, kutsallığın ve kültürler arası etkileşimlerden ayrışarak, Türk kültürünün kimliğinde yer edinmeyi başarmıştır. Hala Türk toplumunda aklımızın bir tarafında ağacın kutsal olduğu fikrini taşımaya ve bunu sanatın her alanında verilen eserlerle bir gelenek halinde sonraki kuşaklara ulaştırmaya devam etmekteyiz. Diğer yandan, Türk plastik sanatlarında nasıl tasvir edildiği de makalemizin konusunu oluşturmuştur. Türk insanı inandığı simgeleri yaşamıyla ilişkilendirerek kendilerine özgü gelenek ve alışkanlıklar oluşturmuştur. Türk kültürlerinde ağaç imgesine yüklenen çeşitli anlam ve özellikler mevcuttur. Türklerin Hayat ağacı başta olmak üzere birçok ağaç çeşidini kutsallaştırdığından bahsetmiştik. Bunlar sedir,kayın,çınar ağacı ve farklı efsanelerde de adı geçen hayat ağacı olmuştur. Yaratılış, bolluk bereket, yücelik, saygınlık, ölümsüzlük, yenilenmek, Tanrıyla bağ kurmak gibi kavramlar başta olmak üzere birçok kavram ağaçla özdeşleştirilmiştir.

Sanatsal açıdan baktığımızda ağaç kültü, her dönemde kendine yer bulmayı başaran bir simge olmuştur. Hayatın işleyişi, inançlar, değer yargıları, bilimsel gerçeklikler değişse bile Türk mitolojisinin en önemli figürlerinden biri olan ağaç figürü kendini sanatın çeşitli dallarında göstermeyi sürdürmüştür. Bu yönüyle mitolojik karakterler geçmişimizle bugünümüz arasında tarihsel bir belge olma özelliği kazanmıştır.

Türk mitolojisini sanatsal açıdan ele alarak gelecek kuşaklara aktarmayı amaç edinen sanatçılarımızın çabaları, kültürümüzün devamlılığı açısından çok önemli bir başarı olmuştur. Bundan sonrası için sanatçılarımızın, kültürümüzün devamlılığı adına yeni eserler ortaya koyarak geçmişten devraldıkları görevi yerine getirme konusunda duyarlı olmalıdır. Hatta, başta sanat eğitimi dersleri olmak üzere eğitim sistemi içerisine ders olarak yada konu olarak eklenmesi gerekmektedir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

KAYNAKÇA

Yılmaz D (2012). Protohistorik Dönemde Anadolu'da Hayat Ağacı Motifi, III. Uluslararası Arkeoloji Sempozyumu, Antalya.

Kaynak: http://www.hunturk.net/forum/rsm/saman-davulu-uzerindeki-resimler https://kubeyhatun.wordpress.com/tag/mevlevilik/

Eliade M (2006). Şamanizm, (Çev. İsmet Birkan), Ankara.

Eliade M (1991). Kutsal ve Din Dışı, (Çev. Mehmet Ali Kılıçbay), Ankara.

Elif Fatma TOLUN Öğr. Gör. Dr., Çankaya Üniversitesi, GÜNCEL SANAT İMGESİ OLARAK AĞACIN ANLAMLANDIRILMASI (sayfa 293)

Bahaddin Ögel, Türk Mitolojisi, Türk Tarih Kurumu Yayınevi, c. II, Ankara, 2014, s.596

Ergun, Pervin (2012). Türk Kültüründe Ağaç Kültü (1. Baskı). Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayını: 417

Erman Artun, ''Türklerde İslamiyet Öncesi İnanç Sistemleri-Öğretiler-Dinler'', İstanbul, 2014, s. 14 aktaran Seher Arslan, ''Türklerde Ağaç Kültü ve Hayat Ağacı'', Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi, S. 1, 2014, s.61.

Dr. Mehmet Emin Bars, ''Türk Kültüründe Ağaç Kültü ve Şor Kahramanlık Destanlarına Yansımaları'', The Journal Of Acedemic Social Science Studies, S. 27, Erzurum, 2014, s.385.

YILMAZ D (2012) Protohistorik Dönemde Anadolu'da Hayat Ağacı Motifi, III. Uluslararası Arkeoloji Sempozyumu, Antalya

GÖRSEL KAYNAKLAR

(Görsel Kaynakça: https://www.sanatgezgini.com/devrim-erbil-ozgun-baski-serigrafi-cizgisel-kurgu)

(Görsel Kaynakça: http://ahlat-aksav6.blogspot.com/2019/12/sinan-ayber-sergisi-ahlat-kultur-sanat.html)

www.ağaçlar.net/forum

YILMAZ D (2012) Protohistorik Dönemde Anadolu'da Hayat Ağacı Motifi, III. Uluslararası Arkeoloji Sempozyumu, Antalya

Kaynak:http://www.hunturk.net/forum/rsm/saman-davulu-uzerindeki-resimler https://kubeyhatun.wordpress.com/tag/mevlevilik/

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Kaynak: http://www.divrigiulucamii.com/tr/Cennet_Kapi_4.html

Kaynak: http://hayatagacidergisi.com/hayat-agaci/

Kaynak: https://mozartcultures.com/

Kaynak: TURKS Kitabı Royal Academy Of Arts. s: 118

Kaynak: https://uqusturk.wordpress.com/2011/05/17/turk-kulturunde-agac-kultu/

Kaynak: http://www.sanatatak.com/ (2022)

Kaynak: TEKNİK VE ÜSLUP BAKIMINDAN 1930'LARA KADAR TÜRK RESMİ'NDE MANZARA Doç. Dr. Erol KILIÇ (2022)

Kaynak : https://www.artnet.com/

Kaynak : https://tr.pinterest.com/

Kaynak: https://www.sanatgezgini.com/devrim-erbil-ozgun-baski-serigrafi-cizgisel-kurgu

Kaynak: http://ahlat-aksav6.blogspot.com/2019/12/sinan-ayber-sergisi-ahlat-kultur-sanat.html

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

İSLAM ÖNCESİ ARAPLARIN TAPINDIĞI PUTLARIN/HEYKELLERİN GÖRSEL İZLENİMLERİ ÜZERİNE KISA BİR DEĞERLENDİRME

Doç. Dr., Derya UZUN AYDIN
Batman Üniversitesi, derya.uzunaydin@batman.edu.tr
ORCID ID:0000-0001-8063-2144

ÖZET

Ademoğlu olarak insanlar, aslında en eski çağlardan hatta mağara evrelerinden itibaren kendilerine tapınma ihtiyacı olan olguları düşünerek put, idol veya heykeller yapmışlardır. Bunun bir ihtiyaç olduğu varsayımıyla insanoğlu korktuğu, isteklerini gerçekleştirme gücüne sahip bir varlığa hep ihtiyaç duymuştur. Paleolitik dönemler olsun, Antik Yunan Roma evreleri ya da kısaca tüm eski çağ uygarlıkların mitolojilerine de konu olan evreler olsun bu doğrultuda tapınılan onca heykel veya putlara isimlendirmeler dahi yapılmıştır. Bu isimler ve tapınılan putlara bakılınca bunların genellikle doğayla bağlantısı kaçınılmaz olmaktadır. Özellikle de gökyüzünde ilahi bir gücün varlığı, en önemli tanrıların ve bunların put ya da heykellerinin ortaya çıkmasına birer vesiledir. Şöyle de ifade edilmektedir ki; önceleri güneş, ay ve yıldızlar vardı...Arap dünyasında İslamiyet inancı ortaya çıkmadan önce de, aynı sebeplerden ötürü olsa gerek, Cahiliye evresi insanları da tapınmak adına yüzlerce putlar daha doğrusu heykeller yapmışlardır. İslami kaynaklarda bunların en bilinenlerin isimlerini öğrenmek mümkündür. Bu çalışma da, ismi bilinen en büyük arap tanrıların/putların (özellikle de Lat, Menat, Uzza ve Ba'l gibi) daha doğru ifadeyle heykellerin görsel anlamda nasıl göründüklerini ortaya çıkarmak ve göstergebilime katkı sağlamak amacıyla oluşturulmaya çalışılmıştır. İşte bu noktada web sayfalarında karşımıza bir takım sorulara sebep olacak heykel/put resimleme örnekleri çıkmış ve bu heykellerin İslam öncesi tapınılan putlar mı ya da en yakın örnekler olarak başta Mezopotamya heykelleri mi olup olmadığına dair bir karmaşa ile karşılaşılmıştır. Nihayetinde bizler bu çalışma ve gözlemlenen görsel imgelerle bu sorunsala dikkat çekerek, bir öncü çalışma başlatmış olduğumuzu düşünmekteyiz.

Anahtar kelimeler: Put 7 heykel, Araplar, İslamiyet

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

YAPAY ZEKÂNIN KİTAP KAPAK TASARIMINA ETKİSİ

Dr. Öğr. Üyesi Göknur SÖZÜNERİ
İstanbul Kültür Üniversitesi, goknursozuneri@gmail.com - 0000-0002-2927-9768

ÖZET

Kitap kapağı tasarımı, yalnızca estetik açıdan değil; metnin içeriğini görsel dile dönüştüren, okuyucu ile ilk teması kuran önemli bir iletişim aracıdır. Bir kitabın kapağı, hem içeriğin temasını yansıtır hem de hedef kitleye ulaşmada belirleyici bir rol oynar. Bu bağlamda, kapak tasarımı; tipografi, illüstrasyon, renk seçimi ve kompozisyon gibi görsel unsurların bilinçli ve tasarım ilkelerine uygun bir şekilde tasarlanması gerekmektedir.
Son yıllarda yapay zekâ teknolojilerinin afiş, tipografi, logo, kurumsal kimlik alanlarındaki hızlı gelişimi, ciddi biçimde dönüştürmektedir. Midjourney, DALL·E, Adobe Firefly, Adobe Express ve Chatgpt gibi yapay zekâ tabanlı üretim araçlarıyla, kitap kapaklarına yönelik görseller artık çok kısa sürede ve grafik tasarımcının yardımıyla üretilebilmektedir. Bu gelişme, özellikle geleneksel tasarım anlayışıyla karşılaştırıldığında, hem estetik hem de yaratıcı karar alma süreçlerinde önemli bir paradigma değişimine işaret etmektedir.
Bu bildiride, yapay zekâ ile üretilmiş kitap kapağı görselleri üzerinden görsel analiz yapılmakta; kullanılan yazı karakterleri, renk, anlatı öğeleri ve düzen (layout) yapıları değerlendirilerek, grafik tasarımcının yaptığı tasarımlarla olan benzerlikler ve farklar ortaya konulmaktadır. Bildiri, yaratıcı karar alma süreci ile algoritmik üretim arasındaki ilişkiyi tartışarak, grafik tasarım disiplininde yapay zekâ teknolojilerinin potansiyelini ve sınırlarını incelemeyi amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler : Yapay Zekâ, İllüstrasyon, Kitap Kapağı, Tipografi, Grafik Tasarım

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

1. GİRİŞ

Yapay zekâ tabanlı teknolojilerin yaratıcı endüstrilerde artan etkisi, grafik tasarım alanında köklü dönüşümlere yol açmaktadır. Özellikle kitap kapağı tasarımı gibi hem estetik hem de iletişimsel değeri yüksek olan bir tasarım türü, yapay zekâ destekli araçların sunduğu üretimi sayesinde yeniden tanımlanmaktadır. Derin öğrenme (deep learning), doğal dil işleme (natural language processing) ve generatif adversarial ağlar (GANs) gibi teknik altyapılar üzerine inşa edilen bu sistemler, görsel üretimden metinsel içerik oluşturmaya kadar geniş bir yelpazede tasarım sürecini dönüştürmektedir.

Son dönemde yaygın biçimde kullanılan Adobe Firefly ve Adobe Express, özellikle metinden görsele dönüşüm ve hızlı kompozisyon üretimi açısından video-art sanatçıları, grafik tasarımcılar için güçlü araçlar sunmaktadır. Adobe Firefly, tipografi, renk paleti ve stil varyasyonları gibi kapak tasarımında kritik olan öğelerin yapay zekâ ile optimize edilmesine olanak sağlarken; Adobe Express ise kullanıcı dostu arayüzü sayesinde yapay zekâ destekli şablonlarla hızlı ve etkili tasarım üretimine imkân tanımaktadır. Öte yandan ChatGPT gibi doğal dil işleme temelli modeller, başlık, arka kapak yazısı, tanıtım metni gibi kitap kapağının sözel içeriğinin oluşturulmasında hem yaratıcı hem de dilbilgisel açıdan destekleyici bir rol üstlenmektedir.

Bununla birlikte, Midjourney, DALL·E ve Stable Diffusion gibi metin yönlendirmeli görsel üretim sistemleri, kapak tasarımlarında alternatif ve yenilikçi görsel estetiklerin oluşturulmasına katkı sağlamaktadır. Örneğin, “1984 kitabı için minimalist, göz görselini kullanarak, siyah-beyaz renklerini kullanarak kitap kapağı oluştur.” gibi yönlendirmelerle, belirli bir tür veya temaya uygun kapak çeşitlerini dakikalar içinde üretilebilmektedir. Bu süreç, geleneksel tasarım metodolojileri ile kıyaslandığında hem zaman hem de maliyet açısından ciddi avantajlar sunarken, tasarımcı için tasarımcı kimliği, özgünlük ve telif hakkı gibi etik ve mesleki sorunları da beraberinde getirmektedir.

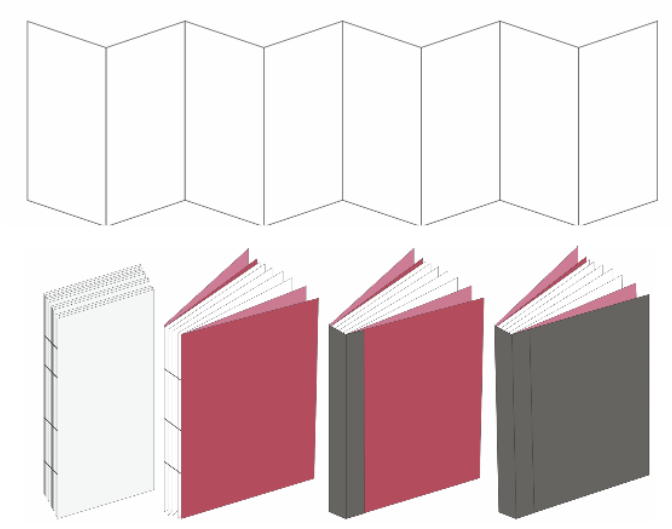
Bu bildiride, yukarıda adı geçen Adobe Firefly, Adobe Express ve ChatGPT gibi yapay zekâ araçlarının kitap kapağı tasarım sürecine etkileri teknik, görsel ve kavramsal boyutlarıyla incelenecektir. Yapay zekânın tasarım pratiğindeki rolü, geleneksel grafik tasarım yöntemleriyle karşılaştırılarak değerlendirilecek; ayrıca yaratıcı sürecin dönüşümü, tasarımcı- yapay zekâ iş birliği ve görsel iletişimin evrimi üzerine çözümlemelere yer verilecektir.

2. KİTABIN KISA TARİHÇESİ

Kitap, tarih boyunca bilginin kaydedilmesi, korunması ve kuşaklar arası aktarımında merkezi bir rol üstlenmiştir. Yazının MÖ 3200 civarında Sümerler tarafından icat edilmesiyle birlikte, bilgi ilk kez sistematik biçimde kayda geçirilmeye başlanmıştır (Roberts & Skeat, 1983).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

İlkçağ kitabının geleneksel biçim olan papirüs tomarın yerine, MS 2. ve 4. Yüzyıllar arasında iç içe konan ve kırılarak izleyen formlar oluşturan 'kodeks' almıştır (Taşcıoğlu, 2013). O dönemden günümüze kadar kitap formları bu şekilde tasarlanmıştır. Bu kitap tarihinde en önemli gelişmelerden birisi olarak kabul edilmektedir.



Görsel 1. Kodeks Forma Örnek
(Kaynakça: Ambrose, Harris, 2014)

O dönemde kitabın yayılmasının en önemli gelişmelerinden biri 15. Yüzyılda Johannes Gutenberg'in matbaayı geliştirerek ve matbaanın olanakları sayesinde kitap üretimi hızlanmış, maliyetler düşmüş ve kitap geniş kitlelere ulaşılabilir ve hitap edilebilir hale gelmiştir (Eisenstein, 1980).

Sanayi Devrimi'yle birlikte kağıt üretiminin endüstriyel hale gelmesi ve baskı teknolojilerinin gelişmesi, kitapların kitlesel üretimini mümkün kılmıştır. 20. yüzyılın sonlarına doğru ise dijitalleşme süreciyle birlikte e-kitap formatı ortaya çıkmış; böylece kitap, fiziksel formunun ötesinde, dijital ortamda da erişilebilir hâle gelmiştir (Darnton, 2009).

3. YAPAY ZEKÂ

Yapay zeka, makinelerin insan benzeri kavramsal işlevleri yerine getirme yetisini geliştirmeye odaklanan disiplerlerarası bir bilim alanıdır. Kavramsal olarak, yapay zeka insan zekasının makineler tarafından modellenmesi ve simüle edilmesi fikrine dayanır (Russell & Norvig, 2021).

"Artificial Intelligence" (Yapay Zekâ) terimi ilk kez 1956 yılında John McCarthy tarafından, New Hampshire'daki Dartmouth College'da düzenlenen ve yapay zekânın doğuş etkinliği olarak kabul edilen Dartmouth Konferansı'nda ortaya atılmıştır. McCarthy, bu alandaki amacı, "her yönüyle öğrenmenin ya da zekânın öylesine tanımlanabileceği ve bir makine tarafından

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

simüle edilebileceği" bir bilimsel araştırma alanı kurmak olarak ifade etmiştir (McCarthy, 1955).

Son yıllarda ise gelişen yapay zeka teknolojileri sayesinde yapay zeka sanat, tasarım, edebiyat ve müzik gibi yaratıcı alanlarda da aktif bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır. Özellikle DALL·E, Midjournej. Adobe Firefly, ChatGpt gibi yapay zeka araçları, yalnızca metinsel komutlarla özgün görseller üretebilmekte, bu da tasarım alanında yaratıcı sürecin doğasına dönüşmektedir. (Elgammal, 2019). Bu bağlamda yapay zeka yalnızca teknik bir araç değil, kültürel ve sanatsal, tasarım üretim biçimlerini dönüştüren bir teknoloji haline gelmiştir.

4. YAPAY ZEKA VE KİTAP KAPAĞI TASARIMI

Görsel iletişimin bir aracı olan kitap kapakları sadece bir tasarım değil, aynı zamanda kitabın konusunu, hedef kitlesini ve okurlarla ilk teması kuran önemli bir tasarım unsurudur.

Geleneksel olarak grafik tasarımcıların görsel zekâsı, yorumlama becerisi ve teknik donanımıyla biçimlenen bu kapaklar, günümüzde yapay zekâ destekli görsel üretim sistemleri aracılığıyla da oluşturulmaya başlanmıştır.

4.1 Kitap Kapağında Yapay Zekanın Kullanılması ve Geleneksel Tasarım ile Karşılaştırılması

Yapay zekânın özellikle "üretken yapay zekâ" (generative AI) modelleriyle gelişmesi, kitap kapağı tasarımında alternatif bir üretim biçimi doğurmuştur. Midjourney, DALL·E 3, Adobe Firefly, ChatGpt ve Stable Diffusion gibi yapay zeka araçları, yalnızca kısa bir metin komutuyla (prompt) yüksek çözünürlüklü ve yaratıcı görseller oluşturabilmektedir (Elgammal, 2019). Dünya klasiklerinden ve modern klasik kitaplarından üçer tane seçilerek kitabın orijinal kitap kapak tasarımları ile Adobe Firefly / Express, ChatGpt, express yapay zekâ araçları kullanarak tasarlanan kitap kapak tasarımları karşılaştırılmıştır.[1]

- Anna Karenina Kitap Kapağı İncelemesi

Can Yayınları | Adobe Firefly, Adobe Express | Chatgpt

Görsel 2. Anna Karenina Kitap Kapağının Yapay Zeka Destekli Tasarımına Örnekler

[1] Uygulama örneklerinde Adobe Firefly, ChatGpt, Adobe express yapay zeka araçları kullanarak tasarlanmıştır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Can Yayınları için tasarlanan kitap kapağını incelediğimiz zaman, görsel kullanım olarak; 19. Yüzyıl Rus aristokları temsil eden figürlere yer verilmiştir. Bu bağlamda figüratif anlatın olarak, romanın geçtiği zamanı bize temsil etmektedir. Renk kullanımda ise pastel tonlar tercih edilerek, estetik bir değer taşımaktadır. Tipografi kullanımı olarak serifli bir yazı karakteri kullanarak kitabın geleneksel klasik olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda dönemi yansıtan figür ve içerik olarak görsel seçim, tipografi ve renk kullanımı geleneksel okura hitap edilecek bir şekilde tasarlanmıştır.

Adobe Firefly / Express yapay zeka desteklide tasarlanmış kitap kapağında ise, kağıt kesme telniği tercih edilerek stilize bir kadın figürü tercih edilerek soyut bir anlatım tercih edilmiştir. Renk olarak pembe, bej ve mor tonları tercih edilerek duygusal bir atmosfer yaratılmış. Tipografi kullanımında ise sans-serif yazı karakteri kullanarak, tasarım daha çağdaş bir görüntüye sahip olmuştur. Tasarımda figür doğrudan tanıtıcı olmasada, karakterin iç dünyasına dair ip uçları taşımaktadır. Bu bağlamda yaratıcı ve dikkat çekici bit kitap kapak tasarımı olmuştur. Fakat kitaba yabancı okurlar için doğrudan bir anlatım sunmamıştır.

Chatgpt ile tasarlanan kitap kapağı ise; sade, illüstratif ve simgeleştirilmiş bir kadın figürünü tercih edilmiştir. Renk paleti olarak pastel tonlarda sade ve yumuşaktır. Tipografi olarak sans-serif yazı karakteri tercih ederek daha çağdaş bir tasarımdır. Basit ve evrensel bir kadın figürü kullanarak, romanın kültürel arka planı yansıtılmaktadır. Ama sade ve kolay okunur olmasından dolayı okurların dikkatini çekebilmektedir (Görsel 2).

- Don Kişot Kitap Kapağı İncelemesi

Yapı Kredi Yayınları | Adobe Firefly, Adobe Express | Chatgpt

Görsel 3. Don Kişot Kitap Kapağının Yapay Zeka Destekli Tasarımına Örnekler

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Yapı Kredi Yayınları için tasarlanan kitap kapak tasarımında, çizgi ve gravür dokuları taşıyan bir görsel tercih edilerek, klasik metne uygun ve karaktere odaklı bir komposizyon kullanılmıştır. Mat ve soluk sarı arka plan üzerine siyah çizgi, baskı etkisi yaratılarak nostaljik bir hava taşımıştır. Tipografi olarak büyük ve serifli yazı karakteri kullanarak klasik vurguyu ön plana çıkarmıştır. Bu bağlamda tasarım geleneksel okurlar için tanıdık ve güven veren bir tasarım ortaya çıkarmıştır.

Adobe Firefly / Express'te tasarlanan kitap kapağında ise Don Kişot figürü fırça dokulu ve yağlı boya etkisi verişmiştir. Arka planda ise rüzgar değirmeni kullanarak dinamik ve resimsel bir görsel kullanılmıştır. Toprak ve mavi tonlarını kullanarak sıcak-soğul dengesi verilmiştir. Serifli yazı karakteri kullanarak görselle estetik ve bir bütünlük içinde kullanılmıştır. Kitap için tasarlanan kapak, Don Kişot'un kahramanlık yanı öne plana çıkartılarak kitabın konusuna uygundur. Hedef kitle olarak çağdaş okuyucuya hitap edilmiştir.

Chatgpt destekli kitap kapağı tasarımında ise silüet tarz kullanarak Don Kişot, atı ve rüzgar değirmeni yer almaktadır. Pastel tonlar kullanarak minimalist ve çağdaş bir tasarım elde edilmiştir. Tipografi olarak sans-serif yazı karakteri kullanılarak modern bir anlayış yansıtmaktadır. Genel olarak kitap kapağına baktığımızda, kitaba dair bir ipucu vermemektedir. Fakat sembolik olarak temel öğeler sunmaktadır (Görsel 3).

- Aşk ve Gurur Kitap Kapağı İncelemesi

Can Yayınları | Adobe Firefly, Adobe Express | Chatgpt

Görsel 4. Aşk ve Gurur Kitap Kapağının Yapay Zeka Destekli Tasarımına Örnekler

Can Yayınları için tasarlanan kitap kapağında, can yayınların klasik şablonu kullanılarak tasarlanmıştır. Kapağın ortasında dönemi yansıtılan kadın figürleri dönemin sınıfsal yapısını ve hikayenin atmosferini yansıtmaktadır. Pastel, nötr tonlar; ciddi ve tarihi bir hava

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

yansıtmaktadır. Serifli yazı karakteri kullanarak geleneksel tasarım yapılmıştır. Bu bağlamda romanın dönemine sağdık kalınarak bir kitap kapağı tasarımı yapılmıştır.

Adobe Firefly / Express'te tasarlanan kapakta ise, karşılıklı birbirine bakan iki figür bulunmaktadır. Karakterler ideal hale getirilmiş, özellikle mimikleri ile romantik anlatıyı öne çıkmaktadır. Pastel ve suluboya efektleri kullanılarak duygusallık hissini okuyucuya yansıtmaktadır. Modern yazı karakteri seçiminde ise modern bir görüntüye bürünmüştür. Romanın ana temalarından olan aşk, gurur ve sınıf farkı gibi duygular görselleştirilmiş. Görsel romanın içeriksel derinliğiyle örtüşmektedir. Çağdaş hedef kitlenin dikkatini çekmektedir.

Chatgpt tasarlanan kapakta ise, siluet şeklinde ve karşılıklı birbirine bakan iki figür bulunmaktadır. Aralarındaki mesafe ve bir sokak lambasıyla ilişkilendirilmiş. Ayrıca küçük bir figür, yürüyen bir kadın silueti dikkat çekmektedir. Bej arka plan kullanılmıştır. Sulu boya dokusu ve doğal geçişler ilesıcak bir hava yaratmaktadır. Serifli yazı karakteri seçilerek geleneksel, sade ve okunabilir bir tipografi yerleşimi tercih edilmiştir. Bu bağlamda soyut görsel kullanarak okuyucuya yorum alanı bırakıyor. Temsili figürlerle duygusal bir bağ kurmak mümkündür ama romanın hangi dönemde geçtiği belli değildir. Modern okuyucusuna uygun bir kitap kapak tasarımı elde edilmiştir (Görsel 4).

- 1984 Kitap Kapağı İncelemesi

Can Yayınları | Adobe Firefly, Adobe Express | Chatgpt

Görsel 5. 1984 Kitap Kapağının Yapay Zeka Destekli Tasarımına Örnekler

Can Yayınları için tasarlanan kitap kapağında kırmızı, siyah ,beyaz geometrik desenlerle oluşturulmuş hedef tahtası hissi veren bir yapı kullanılmıştır. Ortadaki siyah göz figür askı temasını çağrıştırmaktadır. Renk olarak kırmızı, siyah, beyaz kullanarak tehlike hissini doğrudan hissettirmektedir. Yazı karakteri ise, keskin, et kalınlığı kalın ve dikkat çekicidir.Kitabın ismi ise "1984" yerde yürüyen figürün uzantısı gibi birleştirilmiş ve bu hem

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

görsel akış hemde komposizyon bütünlük açısından güçlü bir anlatım sunmuştur. Bu bağlamda kitabın ana konusuna uygun doğrudan simgelerle ile hedef kitlenin dikkatini çeken bir tasarımdır.

Adobe Firefly / Express'te tasarlanan kitap kapağında ise kapağın merkezine yerleştirilmiş bir göz görseli bulunmaktadır. Göz görseli ise hedef kitle için dikkat çekici olmayabilir. Renk olarak bej arka plan üzerine siyah renk kullanarak nostaljik ve ciddi bir atmosfer, klasik, sade ve serifli yazı karakterleri tercih edilerek, görsel ile bir bütünlük yakalamıştır.

Chatgpt tasarlanan kapakta ise, ortada büyük bir göz ve ona yönelen tek tip binalar. Göz çevresindeki "1984" yazısı bulunmaktadır. 'War is Peace' yazısı iki kere yazılmıştır. Buda tasarım hatası olarak kabul edilmektedir. Siyah, bej ve soluk mavi tonlar kullanılarak düşük doygunluk ve gölgeli geçişlerle karamsar bir atmoser yaratılmıştır. Retro-fütüristik, sans-serif kalın yazı karakteri kullanarak karamsar atmosfer görsel söylem yaratmaktadır. Distopyanın mimari, metinsel ve gözlem temalarının hepsi entegre edilmiş ve ikonografi açısından zengindir. Fakat tasarımsal hatalar bulunmaktadır (Görsel 5).

- Dönüşüm Kitap Kapağı İncelemesi

Can Yayınları | Adobe Firefly, Adobe Express | Chatgpt

Görsel 6. Dönüşüm Kitap Kapağının Yapay Zeka Destekli Tasarımına Örnekler

Can yayınları için tasarlana kitap kapağında hamam böceği silueti tipografik bir şeklinde oluşturulmuş ve bu şeklin içine yazar adıyla birlikte kitabın ismi tipografik olarak yerleştirilmiş. Figür, metni oluşturan karakterin bedensel dönüşümüne doğrudan gönderme yapmaktadır. Mat gri akra plan ve siyah baskı, Kafka'nın duygusuz, tekinsiz anlatımıyla örtüşmektedir. Yazı karakteri alışılmışın dışında, figüratif biçimlendirilmiş ve harf formu ve yerleşimi, görselle birebir entegre edilmiştir. Bu bağlamda tasarım olarak sade, dikkat çekici bir tasarım sunarak

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

okuyucuyu kendisine çekmekte ve kavramsal tasarım ve görsel-tipogafik bütünlük oluşturmaktadır.

Adobe Firefly / Express'te tasarlanan kitap kapağı ise, detaylı, biyolojik gerçekçiliği yüksek bir böcek figürü yer almaktadır. Arka plan, fırça darbesi gibi soyut-dalgalı dokularla çevrelenmiştir. Gri tonları kullanarak duygusal soğukluk taşıyan bir his yaratılmıştır. Yalın, modern sans-serif bir yazı karakteri tercih edilerek kafa karıştırmayan, açık hiyerarşi sıralaması mevcuttur. Tasarım ise, minimalist bir yaklaşımla, Kafka'nın hikâyesine yüzeysel ama doğrudan yaklaşmıştır. Tasarım, sembolizmi fazla sorgulamadan görsel temsil sunmaktadır.

Chatgpt tasarlanan kapakta ise, ortada dev bir böcek figürü, üstünde kitap başlığı "The Metamorphosis" ve çevresinde eski kitap kapaklarını andıran dokular yer almaktadır. Figür, neredeyse kutsal veya korkutucu bir görsel aura taşıyor. Bej, siyah ve yıpranmış kağıt tonları kullanarak retro bir hava ve zaman aşımına uğramışlık hissi yaratılmıştır. Tipografik olarak incelediğimizde kitap ismi hem ingilizce hemde Türkçe olarak yer almakta, Türkçe ismi yanlış yazılmıştır. Bu bağlamda promt yazarken kitap ismi için yönlendirme yapılmamıştır (Görsel 6).

- Otomatik Portakal Kitap Kapağı İncelemesi

Türkiye İş Bankası Yayınları | Adobe Firefly, Adobe Express | Chatgpt

Görsel 7. Otomatik Portakal Kitap Kapağının Yapay Zeka Destekli Tasarımına Örnekler

Türkiye İş Bankası Yayınları için tasalanan kitap kapağında, silindir şapkalı, tek gözü dişli gibi çizilmiş sade bir yüz figürü yer almaktadır. Alt kısımda silüet halinde yürüyen genç erkek figürleri var. Turuncu rengi kitabın adını doğrudan çağrıştırmakta ve siyah ve beyaz figürler arka plan ile kontrast yaratmaktadır. Sans-serif, düz, okunabilir yazı tipi kullanılmıştır. Başlık hiyerarşisi sade ama etkili bir biçimde yerleştirilmiştir. Bu bağlamda romanın özgür irade ve toplum gibi

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

ana temalarını simgesel düzeyde işlemekte ve özellikle karakterin "mekanikleştirilmiş" haliyle bağlantılıdır.

Adobe Firefly / Express'te tasarlanan kitap kapağı ise göz şeklinde bir makine yer almakta ve Göz, dişlilerle çevrili; şapkalı figür insan ve makine arasındaki çizgiyi bulanıklaştırmaktadır. Arka planda şehir silueti, endüstriyel distopyayı çağrıştırmaktadır. Turuncu, kahverengi ve siyah tonlar bir arada kullanılmıştır ve sıcak-soğuk dengesi yaratılmıştır. Kitabın adı ise klasik serifli yazı karakterle yazılmış; üst konumda simetrik şekilde yerleştirilmiştir. Romanın ana metaforu olan "insan-makine" dönüşümünü doğrudan merkezine almakta ve zihin kontrolü, özgür iradenin bastırılması gibi konular güçlü şekilde görselleştirilmiştir. Okuyucu yüksek kavramsal derinlik ve görsel etkilidir. Fakat Aşırı detaylı olması, basılı ortamda sadelik arayan okuyucuları yorabilmektedir.

Chatgpt tasarlanan kapakta ise, yarısı mekanikleşmiş bir yüz, göz yerine dişli makine parçası kullanımı, etrafı çevreleyen çarklar ve sert çizgilerle yüksek kontrastlı bir illüstrasyon sunulmuştur. Turuncu, siyah ve beyaz üçlüsü kullanılmış. Renk doygunluğu yüksek, çarpıcı bir etki yaratmaktadır. Tipografi cesur, kalın, dikkat çekici bir yazı karakteri kullanılmıştır. Fakat kitabın ismini ingilizce olarak tasarlamıştır. Kitabın toplumsal denetim ve birey üzerindeki baskıyı görsel olarak dramatize edilmiştir. Bu tasarımda tematik bütünlük ve retro etkisi güçlü bir şekilde sunmakta olup, fazlasıyla stilize olması, metnin derinliğini örtme riski taşıyabilmektedir (Görsel 7).

5. SONUÇ

Bu çalışma, yapay zekâ teknolojilerinin kitap kapağı tasarımı üzerindeki etkilerini kavramsal ve uygulamalı düzeyde ele alarak, tasarım süreçlerindeki dönüşümü çok boyutlu bir bakış açısıyla değerlendirmeyi amaçlamıştır.

Yapay zekânın yalnızca teknik bir üretim aracı olmanın ötesine geçerek, yaratıcı süreçlerde aktif bir tasarım paydaşı olarak konumlandığını göstermektedir. Özellikle üretken yapay zekâ sistemlerinin sunduğu görsel çeşitlilik, biçimsel esneklik ve estetik kompozisyon olanakları, geleneksel tasarım anlayışını yeniden tanımlamaktadır.

Çalışma kapsamında gerçekleştirilen görsel analizler ve karşılaştırmalı örnek incelemeleri, yapay zekâ destekli kitap kapağı tasarımlarının güçlü görsel etkiler, sembolik anlatım biçimleri ve çağdaş estetik arayışlar bakımından dikkate değer çıktılar ürettiğini ortaya koymuştur. Bununla birlikte, bu üretim biçimlerinin tasarım olarak çeşitli sorun alanlarının da mevcut olduğu gözlemlenmiştir.

Yapay zekâ, kitap kapağı tasarımında hem kavramsal hem de biçimsel alternatifler sunmakta; bu yönüyle insan yaratıcılığına katkı sağlayan destekleyici bir unsur olarak değerlendirilebilmektedir. Ancak bu katkının, tasarımcı kimliğini zayıflatmaması, aksine yapay zekâyı eleştirel bir bilinçle kullanabilen yeni nesil tasarımcı profillerini teşvik etmesi

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

gerekmektedir. Bu bağlamda, grafik tasarım eğitimi programlarının ve yayıncılık sektörünün, yapay zekâ teknolojilerini etik, estetik ve kültürel boyutlarıyla ele alan bütüncül yaklaşımlarla yeniden yapılandırılması önem arz etmektedir.

Sonuç olarak, yapay zekâ teknolojileri kitap kapağı tasarımını dönüştürmekte; ancak bu dönüşümün yönü ve niteliği, insan-yapay zekâ etkileşiminin nasıl tasarlandığı ile doğrudan ilişkilidir.

KAYNAKÇA

[1] Ambrose, G., & Harris, P., *Grafik Tasarımda Format*, Litaratür Yayınları, 2014.

[2] Darnton, R., *The Case for Books: Past, Present, and Future*. PublicAffairs, 2009.

[3] Eisenstein, E. L., *The Printing Press as an Agent of Change: Communications and Cultural Transformations in Early-Modern Europe* (Vol. 1 & 2). Cambridge University Press, 1980.

[4] Elgammal, A. AI is *Blurring The Definition Of Artist*, Harvard Business Review, 2019.

[5] Goodfellow, I., Bengio, Y., & Courville, A., *Deep Learning*. MIT Press, 2016.

[6] McCarthy, J., Minsky, M. L., Rochester, N., & Shannon, C. E., *A Proposal for the Dartmouth Summer Research Project on Artificial İntelligence*, 2015

[7] Poole, D., & Mackworth, A., *Artificial İntelligence: Foundations of Computational Agents* (2nd ed.). Cambridge University Press, 2017

[8] Russell, S. J., & Norvig, P., *Artificial intelligence: A Modern Approach* (4th ed.), Pearson, 2021.

[9] Roberts, C., & Skeat, T. C. *The Birth of the Codex*. Oxford University Press, 1983.

[10] Taşcıoğlu, G., *Bir Görsel İletişim Platformu olarak Kitap*, Yem Yayın, İstanbul, .2013.

[11] https://www.canyayinlari.com/anna-karenina 9789750739651?seq=Li_ClimVSFqg1C53tFI9sA&seqtxt=anne%20karina (Erişim tarihi: 25.03.2025)

[12] https://www.yapikrediyayinlari.com.tr/don-kisot.aspx (Erişim tarihi: 25.03.2025)

[13] https://www.canyayinlari.com/ask-ve-gurur-9789750739903?seq=4wD3LACjTQek4M0at9F3ng&seqtxt=aşk%20ve%20gurur (Erişim tarihi: 25.03.2025)

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

[14] https://www.canyayinlari.com/1984-9789750718533?seq=QhX1WoloSQKBCj9yumqKEw&seqtxt=1984 (Erişim tarihi: 25.03.2025)

[14] https://www.canyayinlari.com/donusum-9789750719356?seq=S-wpsxoFS-6PIeZoQhnHkw&seqtxt=dönüşüm (Erişim tarihi: 25.03.2025)

[15] https://www.iskultur.com.tr/otomatik-portakal-2.aspx (Erişim tarihi: 25.03.2025)

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

İSVİÇRE, AVUSTURYA VE ALMANYA ALMANCASINA ÖZGÜ BAZI DİLSEL ÖZELLİKLER

Prof. Dr. Munise AKSÖZ
Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı
ORCID ID: 0000-0003-1032-8723.

Prof. Dr. Tahir BALCI
Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı
ORCID ID: https://orcid.org/0000-00032557-5567.
thbalcii@gmail.com

Özet

Bu çalışmanın amacı, Almanya, Avusturya ve İsviçre Almancasına özgü bazı dilsel özellikleri dilbilim çerçevesinde karşılaştırmaktır. Bunun için değişik sözlüklerden yararlanılacak ve yorumlarda bulunulacaktır. Herhangi bir dilin her yönüyle ölçünlü olduğu iddia edilemez. "Devlet sınırları, aynı zamanda dil sınırlarıdır" düşüncesi de sadece resmiyette vardır. Zira kültür sınırı coğrafi sınır gibi değildir. Mesafeye göre bir skala oluşturur. Coğrafi ya da kültürel yakınlıklar dilin değişmesine ve gelişmesine neden olur. Çünkü hiçbir dilin sınırı telle ya da duvarla çizilemez. Sınıra yakın bölgeler ya da sınır ötesi ilişkiler, kültürel ve dilsel ögelerin karşılıklı geçişini sağlar. Bu geçişler sonucunda aynı dil içerisinde farklı kesitler oluşur, bunlara toplumdilbilimde "değişke" denmektedir. Değişkeler yalnız sözcüksel alanda değil, ses, yazım, biçim, sözdizim, noktalama gibi dilbilgisel alanlarda da olabilir. Her ne kadar değişkeler toplumdilbilimin konusu olsa da, araştırmaların belli bir noktada yoğunlaşması ve özelleşmesi nedeniyle bu araştırma alanı için "Varietätenlinguistik" ya da "Variationslinguistik" (değişke dilbilimi) terimleri kullanılmaktadır. Almanya, Avusturya ve İsviçre Almancasında aynı içerik farklı değişkelerle gösterilebilmektedir. Buna örnek vermek gerekirse: Almanya Almancasında "Bahncard" dediğimiz şeye Avusturya Almancasında "Ermäßigungsausweis", İsviçre Almancasında ise "Halbtax / Halbtaxabo" denmektedir. Avusturyalıların "Jạ̈nnerloch" dediği olguya İsviçreliler "Januarloch" demektedir. Almanya Almancasında ise böyle bir ifade yoktur. Nerede konuşulursa konuşulsun, Almanya Almancası her Almanca için Yüksek Almancadır. Ancak bu demek değildir ki, Almanya Almancasının dilsel özgülükleri (Teutonismen, Deutschlandismen) Almancanın diğer değişkeleri için tek ölçünlü dildir. İsviçre Almancası (Helvetismen) ve Avusturya Almancası özgülükleri (Austriazismen) dilsel özellikleri kendi bağlamlarında ölçünlü diller veya lehçelerdir, ölçünlü "Yüksek Almanca"dır. Hiçbir değişke diğeri karşısında üstün veya düşük prestijli değildir. Bütün değişkeleri „farklı" ve eşdeğer olarak görmek gerekir. Zira farklılık zenginliktir. Fakat yazımda bütünlük ve anlaşmazlıklar üzerinde daha kolay uzlaşabilme açısından Almancanın konuşulduğu her ülkedeki lehçenin kendi ölçünü olabilir.

Anahtar sözcükler: Değişke dilbilimi, Almanya Almancası, Avusturya Almancası, İsviçre Almancası

LINGUISTIC FEATURES SPECIFIC TO SWITZERLAND, AUSTRIA AND GERMANY GERMAN

Abstract

The aim of this study is to make a comparison between some linguistic features of German, Austrian and Swiss German within the framework of linguistics. For this purpose, various dictionaries will be utilised and comments will be made. It is important to note that any language cannot be considered as universal in all aspects. The idea that 'state borders are also linguistic borders' only exists officially. Because cultural borders are not like geographical borders. It forms a scale according to distance. Geographical or cultural affinities are the driving forces behind linguistic change and development, as no language can be demarcated by a wire or a wall. Regions close to the border or cross-border relations enable cultural and linguistic elements to pass back and forth, resulting in the formation of different sections within the same language. These are termed 'variety' in the field of sociolinguistics. These varieties can emerge not only in the lexical domain but also in grammatical domains such as sound, spelling, form, syntax, and punctuation. Although varieties are the subject of sociolinguistics, the designation 'variety linguistics' is employed for this particular field of research in light of the concentration and specialisation that characterises this area of enquiry at a given point in time. In German, Austrian and Swiss German, the same content can be represented with different varieties. To provide an illustration of this, the term 'Bahncard' in German is referred to as 'Ermäßigungsausweis' in Austrian German and 'Halbtax / Halbtaxabo' in Swiss German. The phenomenon that Austrians refer to as 'Jạ̈nnerloch' is referred to as 'Januarloch' by the Swiss. This phenomenon is not represented by any such expression in German. The term "German" is employed to denote the standard form of the language for all Germans, irrespective of geographical location. However, it should be noted that this does not imply that linguistic specialisations such as ‚Teutonismen‘ and ‚Deutschlandismen‘ represent the sole standardised language for other varieties of German. Indeed, the linguistic peculiarities of Swiss German and Austrian German are standardised languages or dialects in their own respective contexts, namely the standardised 'High German'. It's so exciting to think that no variable is superior or less prestigious than another. All varieties should be seen as 'different' and equivalent. After all, diversity is richness! And yet, for the sake of uniformity in writing and to make it easier to agree on disagreements, each dialect in each country where German is spoken can have its own scale.

Key words: variety linguistics, German, Austrian German, Swiss German

1. DİLSEL DEĞİŞKELER HAKKINDA

Hiçbir dilin her yönüyle ölçünlü olduğu söylenemez. Coğrafi ya da kültürel sınırlar dilin değişmesine ve gelişmesine neden olur (Taş ve Balcı 2024). Her ne kadar “Devlet sınırları, aynı zamanda dil sınırlarıdır” (Bickel ve Landolt 2012: 8) dense de, bu sadece resmiyette böyledir. Çünkü hiçbir dilin sınırı telle ya da duvarla çizilemez. Sınıra yakın bölgeler ya da sınırötesi

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

ilişkiler kültürel ve dolayısıyla dilsel ögelerin geçişini sağlar.[1] Bu geçişler sonucunda aynı dil içerisinde farklı kesitler oluşur, bunlara toplumdilbilimde "değişke" denmektedir (İmer, Kocaman ve Özsoy 2011: 81). Değişkeler yalnız sözcüksel alanda değil, ses, yazım, biçim, sözdizim, noktalama gibi dilbilgisel alanlarda da olabilir (bak. Dürscheid ve Sutter 2014). Her ne kadar değişkeler toplumdilbilimin konusu olsa da, araştırmaların belli bir noktada yoğunlaşması ve özelleşmesi nedeniyle bu araştırma alanı için "Varietätenlinguistik" ya da "Variationslinguistik" (değişke dilbilimi) terimleri kullanılmaktadır.

Dilbilimsel bir terim olarak "değişke" (Varietät, Variation) birçok sözcükle öbekleştirilerek yeni terimler oluşturulmuştur (Vardar 2002; İmer, Kocaman ve Özsoy 2011). "Değişke", üstkavramı / üstanlamı (Hyperonym) gösteren bir terim ise, bu üstanlamın altanlamları (Hyponym) da vardır:[2]

üstdeğişke[3] (hohe Varietät**):** Üst- ve altdeğişkeliliğin bulunduğu durumlar açısından – ki bu her zaman vardır – toplumun geneli tarafından benimsenmiş ve resmi kurumlarda, basın ve yayın organlarında tercih edilen dilsel değişke. Üstdeğişke, ölçünlü dil (Standardsprache, Hochsprache) ile eşanlamda kullanılabilir.

ölçünlü değişke (Standardvarietät**):** Bu değişke ölçünlü dilden farklıdır. Örnek olarak Almanya, Avusturya ve İsviçre Almancası bakımından Yüksek Almanca (Hochdeutsch) yalnız Almanya Almancası değişkesi olarak geçerlidir. Avusturya ve İsviçre Almancası birer ölçünlü değişkedir (bak. Škrobo 2021: 9).

altdeğişke (niedere Varietät**))** Üstdeğişkeye göre bir toplulukta, meslek ya da arkadaş grubunda altölçün niteliğine sahip değişke. Örnek olarak öğrenci dili ya da yerel ağızla yazılan bir öykü, bir altdeğişkedir

altkatman (substrat): Antakya Türkçesi, Türkçe içinde bir değişkedir. Bu değişkenin önemli kaynaklarından birisi, Türkçede önemli izler bırakarak bir altkatman oluşturan Arapçadır.

üstkatman (Superstrat): Siyasi, ekonomik veya kültürel egemenliğin etkisiyle avantajlı durumda bulunan dilsel değişke üstkatmanı oluşturur. Yukarıdaki örnekte Antakya Türkçesi altkatman ise, Türkçe üstkatmandır.

yankatman (Adstrat): Aynı bölgede veya birbirine yakın bölgelerde kullanılan dillerden birisinin diğer dilde gösterdiği etkiyi gösteren dilsel değişkeye yankatman denmektedir. Örneğin Adana'nın yerli halkının dili Türkçe ve Arapçadır. Bu iki dil arasındaki geçişler sonucunda Arapça, Türkçe için bir yankatman oluşturur. Glück (2005: 12) bu terimin bazen

[1] İsviçre örneğinde dil coğrafyasının sınırsızlığı için bak. Albayrak ve Öztürk (2019: 15 vd.).
[2] "Öğretim elemanı" ile "öğretim üyesi, öğretim görevlisi, araştırma görevlisi" arasında "üstanlamlılık – altanlamlılık" (Hyperonymie – Hyponymie) ilişkisi vardır. "Öğretim elemanı" üstanlamlıdır ve diğerlerini kapsar. Aynı ilişki "öğretim üyesi" ile "profesör, doçent, doktor öğretim üyesi [yardımcı doçent]" arasında mevcuttur; çünkü "öğretim üyesi" üçünü de içine alır.
[3] Bu metindeki terimlerin Türkçesi kısmen Vardar (2002) ve İmer, Kocaman ve Özsoy'dan (2011) alınmıştır. İki sözlük arasında ve bazen aynı sözlük içerisinde bitişik – ayrı yazım konusunda tutarlılık bulunmadığı için, Kanatlı ve Balcı'daki (2000) önerilere uyulacak ve "alt" ile "üst" gibi birimler bir sözcüğe eklendiklerinde "önekimsi" (Präfixoid) sayılarak bitişik yazılacaktır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

üstkatman anlamında kullanıldığını ya da üstkatman ile altkatmanı kapsayacak biçimde kullanıldığını söyler.

altkullanım (Basilekt): Derek Bickerton'a göre bu terim ile en az saygınlığa ve en düşük prestije sahip olarak damgalanan ve bir bakıma dolaylı olarak aşağılanan dilsel değişkeler için kullanılmaktadır. W. Stewart 1965'te bu terimi üstkullanım"ın (Akrolekt) karşıtı olarak öne sürmüştür. Stewart bu terimi kırma dilden ölçünlü dile geçiş yaparken gerçekleşen kod kaydırmayı (bak. Balcı ve Öztürk) / kod değiştirimini göstermek için kullanmıştır.

üstkullanım (Akrolekt): Altkullanımın teriminin tersini gösteren bu kavram, yüksek prestije sahip olan ölçünlü / yüksek dili ifade eder.

ortakullanım (Mesolekt): Bu terim, dilsel bir sürek (sprachliches Kontinuum) içerisinde altkullanım ile üst kullanım arasında yer alan, olumlu ya da olumsuz damgalamanın söz konusu olmadığı dil olgusunu gösterir.[4] Türkiye'nin Adana şehri bağlamında örneklendirecek olursak: Adana'daki Suriyelilerin konuştuğu kırma Türkçede[5] çok sık olarak kod kaydırmaya rastlanır. Bu durumda Suriyelilerin Türkçesi altkullanım, Adanalıların Türkçesi ortakullanım, ölçünlü Türkçe / İstanbul Türkçesi ise üstkullanımdır.

Lehçe (Dialekt): Türk Dil Kurumu'nun Güncel Türkçe Sözlük'ünde „lehçe", „bir dilin tarihsel, bölgesel ve siyasal sebeplerden dolayı ses, yapı ve söz dizimi özellikleriyle ayrılan kolu; diyalekt" ve „Birtakım sınıflandırmalara göre Türk dilinin yazı dili olmuş dallarından bazıları; diyalekt"; „ağız" ise „Belli yerleşim bölgelerine özgü, yazı dili hâline gelmemiş dil; diyalekt" diye tanımlanmaktadır.

„Ağız" anlamına gelen „yerel değişke" (bak. Zengin 2006: 124) gerek Türkçede gerekse Almancada „lehçe" (Dialekt) anlamında da kullanılmaktadır. Ancak „ağız" ile „lehçe" arasında ince bir ayrım vardır. Lehçeler yazı dili haline kısmen dönüşmüş, yazınsal ürünlerin verilebildiği bir dil katmanıdır. Dünyada kaç dil olduğu üzerinde uzlaşma olmamasının en büyük nedeni lehçelere bakış açısıdır. Örneğin Türk lehçeleri diye nitelenen diller (Kırgızca, Kazakça, Özbekçe, Uygurca, Tatarca, Başkurtça, Azerice) Türkiye Türkçesinden çok farklılaşmıştır. Dolayısıyla çağdaş dilbilim çerçevesinde yapılacak bir değerlendirmeye göre bunlar aslında lehçe değil, ayrı birer dildir.[6]

yerel değişke (lokale Variante, Subdialekt, Mundart): Yazı diline dönüşmemiş, belli bir yere özgü ağız demektir.

bireysel değişke / özgür değişke (Alm. individuelle Variante, Individuenvariable, freie Variante): bireyin kişisel tercihine ya da bölgesel özelliklerine dayanan değişke

birey dili (Idiolekt): Glück (2005: 266) bu terimi bireye özgü konuşma tarzı olarak tanımlamaktadır. Bize göre bu terim İmer, Kocaman ve Özsoy'un 2011: 58) işaret ettiği gibi bireye özgü her türlü dil edimini – yazı dilini de – kapsar. Zira yazılı bir metne baktığımızda

[4] https://de.wikipedia.org/wiki/Akrolekt (Erişim tarihi: 06.02.2025).
[5] "Kırma dil" (Pidginsprache) ve "kıema anadili (Kreolsprache) kavramlarını karıştırmamak gerekir.
[6] „Lehçe / değişke / diyalekt" için bak. Yüceol Özezen (2016 ve 2021).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

kişiye özgü bir biçem sezmek zor değildir. Kişiye özgü bu biçem ilgili bireyin dil özelliği diye nitelenebilir.

grup dili (Soziolekt, Gruppensprache): Meslek, ilgi, düşünce vb. herhangi bir alanda / konuda ortak yanları olanlara özgü dil değişkesidir. Örneğin semt pazarcılarının kendilerine özgü bir jargonu vardır, bu jargon grup dilidir (bak. Balcı 2020).

yazısal değişke (Allograph): Aynı sesin gerek tercih gerekse ses birleşimlerinden (kombinasyonlarından) kaynaklanan nedenlerle farklı yazı karakterleriyle gösterilmesine / yazılmasına yazısal değişke diyoruz. Örneğin Almanca "Telefon / Telephon" (yani "f veya "ph" ile) yazmak bir tercihtir. Türkçede "görecek / göreceğiz" derken "k"nin yumuşayarak "ğ" biçiminde yazılması Türkçe seslerin birleştirilmesiyle doğan bir zorunlu bir değişkedir.

biçimbirimsel değişke, altbiçim, biçimbirimcik (Allomorph): Aynı biçimbirimi gösteren değişkelerin her birine biçimbirimsel değişke denmektedir. Türkçede "Çocuklar da gelsin" ya da "Çocuklar da gelsinler" demek, yani 3. çoğul şahıs eki olarak "sıfır biçimbirim" ya da "-lAr" kullanma olanağı vardır. Keza isim-fiil olan "-dIk", ses uyumuna göre "baktığın / gördüğün / sevdiğin / koktuğun" gibi şekillere girer. Bunlar çoğulun biçimbirimsel değişkeleridir. Almancada çoğulu gösteren çok sayıda ek vardır ve her birisi biçimbirimsel değişkedir: Kind-er, Heft-e, Kino-s, Übung-en, Lehrer- Ø, Mutter – Mütter (Umlaut / tını değişimi ve – Ø), Knabe-n.

adsal değişke (Allonym): Aynı köke dayanan bir özel ad farklı dillerde farklı biçimlerde görünebilir. Örneğin Almancadaki "Michael / Georg" adlarının Türkçedeki "Mişel / Corc" biçimleri adsal değişkedir.

sesbirimsel değişke (Allophon): Türkçede "denge" ve sungur" sözcüklerindeki "ng" ses brileşimi ya da "n" ve "g" sesleri aynı sesin değişkeleridir. Keza "başlayacak" ve "başlıyor" derken oluşan ses daralması "-la-" eki ile "-iyor" ekinin yan yana gelmesinin neden olduğu bir zorunluluktur ve aynı sesbirimin değişkesi olduğu için anlam farkı yaratmaz. Almanca "mich" sözcüğündeki "Ich-Laut" / [ç] ve "mach-" sözcüğündeki "Ach-Laut" / [X] de bazı sesbirimlerin yan yana gelmesinden kaynaklanan zorunlu bağlamsal / birleşimsel sesbirimsel değişkelerdir (kombinatorische Variante).

titremsel değişke (Alloton): Bir titrembirimin farklı konuşucular tarafından gerçekleştirilen ve anlam farkı yaratmayan değişkesidir. Örneğin Antakya Türkçesinde "dokuz" sesletilirken "k"nin titremlemesi baskılıdır ve genelde iki "k" / "kk" varmış gibi söylenir.

çekimsel değişke (Alloflex): Aynı ekin aynı işleve sahip farklı görünümleridir. Örneğin Türkçe çoğul eki ses uyumuna göre "ler / -lar" biçimini alır; bu durumda iki biçim de çekimsel değişkedir.

işlevsel değişke (functional variety): Bir dilin birçok değişkesi ve bu değişkeler kişinin tatüsü, politik görüşü, aidiyeti gibi birçok yanişlevsel görebilir. Örneğin bir kişinin bilerek yeni türetilen Türkçe sözcüklerden kaçınması ya da bu tür sözcükleri tercih etmesi, aidiyetini anıştırmak için belli sözcükleri ya da söylem tarzını seçmesi işlevsel değişke rolü görür. Aynı şekilde dilbilimde kod kaydırma veya kod değiştirimi (code switching) dediğimiz olgu da işlevsel bir değişkedir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

2. AVUSTURYA, ALMANYA VE İSVİÇRE ALMANCASINDAN DEĞİŞKE ÖRNEKLERİ

Bu başlık altında başlıca Ammon vd. (2016), Zünd (2018) ve Passeri'den (2020) olmak üzere değişik kaynaklardan derlenen örnekler verilecektir. Örnekler genellikle sözcük düzeyindedir, ancak dilbilgisel bazı örneklere de yer verilmiştir. Verilen örnekler Almancanın üç değişkesinde birden farklı olmayabilir. Sıralamada sözcük türü ya da önses sıralaması gibi ölçütler dikkate alınmamıştır:

Almanya Almancası	**Avusturya Almancası**	**İsviçre Almancası**
Abitur, das / Reifeprüfung, die	Matura, die	Matura, die / Matur, die, das / Maturität, die
Junge, der	Bub, der / Knabe, der	Bub, der / Knabe, der
Bahncard, die	Ermäßigungsausweis, der	Halbtax, das / Halbtaxabo, das
Flur, der / Ern, der	Korridor, der	Korridor, der
Brückentag, der	Fẹnstertag, der / Zwickeltag, der	Brückentag, der
Januar, der	Jänner, der	Januar, der
---	Jạ̈nnerloch, das	Jạnuarloch, das
Tomate, die	Paradeiser, der	Tomate, die
Aubergine, die	Melanzani, die	Aubergine, die
Mẹldeamt, das / Meldebehörde, die / Meldestelle, die	Mẹldeamt, das	Einwohnerdienste, die / Einwohnerkontrolle, die
Kita, die / Kindertagesstätte, die	Kindertagesheim, das	Kita, die / Kindertagesstätte, die
(Steh-)Imbiss, der	Imbiss, der	Apéro, der, das / Aperitiv, der
Frikadelle	Fleischlaiberl, das / faschierte Laibchen / Fleischlaibchen, das	Hacktätschli, das
Kartoffel, die	Erdapfel, der	Kartoffel, die

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Kreppband, das / Malerkrepp, das	Kreppband, das / Malerkrepp, das	Abdeckband, das
pflücken	brocken	pflücken
aasen	urassen / verschustern	verlochen
promovieren	dissertieren	doktorieren, dissertieren, promovieren
Abdeckerei, die	Tierkörperverwertung, die	Kadaversammelstelle, die
parken	parken	parkieren
grillen	grillen	grillieren, bräteln
kickern, tippen	wuzeln	töggelen
Bratenwender, der / Pfannenwender, der	Backschaufel, die / Bratenwender, der / Pfannenwender, der	Bratschaufel, die
Schulhof, der / Pausenhof, der /	Pausenhof, der	Pausenplatz, der / Schulhausplatz, der
Taschengeld, das	Sackgeld, das	Sackgeld, das
Team, das	Team, das	Nati, die
Pfropfen, der	Stoppel, die	Zapfen, der
Eis, das	Eis, das	Glace, die
Schlagsahne, die	Schlagobers, das / Schlagrahm, der	Nidel, der, die / Rahm, der
Brötchen, das / Semmel, die	Laibchen, das / Weckerl, das / Semmel, die	Brötchen, das / Brötli, das / Bürli, das / Mutschli, das / Weggen, der
Tüte, die / Tasche, die	Sackerl, das / Sack, der	Sack, der / Tasche, die
Enkelkind, das	Enkelkind, das	Grosskind, das
Frühstück, das	Frühstück, das	Morgenessen, das / Zmorge, das, der

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Abendessen, das / Nachtmahl, das	Abendessen, das / Nachtmahl, das	Znacht, der / das / Nachtessen, das
Mittagessen, das	Mittagessen, das	Zmittag, der / das
zweite Frühstück, das / Brotzeit, die	Jause, die / Gabelfrühstück, das	Znüni, der, das / Zwischenverpflegung, die / Zwischenverpflegung, die
Reisebus, der	Reisebus, der	Car, der
Taschenmesser, das / Feitel, der	Taschenmesser, das / Feitel, der	Sackmesser, das / Armeemesser, das / Offiziersmesser, das / Sạckhegel, der
Kellnerin, die / Bedienung, die / Ober, der	Kellnerin, die / Bedienung, die / Ober, der / Schani, der	Serviceangestellte, der, die / Serviertochter, die
Taschentuch, das / Schnupftuch, das / Sacktuch, das / Schnäuztuch, das	Sacktuch, das / Schnäuztuch, das	Nastuch, das
Stehlampe, die	Stehlampe, die	Ständerlampe, die
Autowerkstatt, die	Autowerkstatt, die	Garage, die
Motorrad, das / Kraftrad, das / Krad, das	Töff, der / Kraftrad, das	Töff, der / Moto, das
Mofa, das, / Moped, das	Mofa, das, / Moped, das	Töffli, das
Zaun, der	Zaun, der	Hag, der
Korb, der	Korb, der	Zaine, die
Zucchini, die, der / Zuccino, der	Zucchini, die, der / Zuccino, der	Zucchetti, die
Paprika, die, die / Paprikaschote, die / Gemüsepaprika, der, die	Paprika, die, die / Paprikaschote, die	Peperoni, die
Feldsalat, der	Vogerlsalat, der / Feldsalat, der	Nüsslisalat, der

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Werksverkauf, der / Fabrikverkauf, der	Fabriksverkauf, der	Rạmpenverkauf, der / Fabrikverkauf, der
Hühnchen, das / Hähnchen	Hendl, das	Poulet, das
Pute, die	Pute, die	Trute, die
Kartoffelpüree, das	Kartoffelpüree, das	Kartoffelstock, der
Keks, der / Plätzchen, das	Keks, der	Guetsli, das / Guetzli,, das / Guetsle, das
Rauke, die	Rauke, die	Ruccola, der
Karotte, die / Möhre, die / Mohrrübe, die	Karotte, die / Möhre, die / Mohrrübe, die	Rande, die / Randen, der
Thunfisch, der	Thunfisch, der	Thon, der
Federbett, das	Tuchent, die / Federbett, das	Duvet, das
Bettbezug, der	Bettbezug, der	Bettanzug, der
Wohnzimmer, das	Wohnzimmer, das	Stube, die
Fịxerstube, die	Drogenkonsumraum, der	Fịxerstübli, das / Gassenzimmer, das
Marmelade, die	Marmelade, die	Konfitüre, die
Gebrauchtwagen, der	Gebrauchtwagen, der	Occasion, die
Fahrrad, das	Fahrrad, das	Velo, das
Gehweg, der, Gehsteig, der / Bürgersteig, der	Trottoir, das	Trottoir, das
Müsli, das, Birchermüsli, das	Müsli, das	Müesli, das / Müsli, das / Birchermüsli, das
Scooter, der	Autodrom, das	Putsch(auto), das
Friseur, der / Frisör, der	Friseur, der / Frisör, der	Coiffeur, der
Frisur, die	Frisur, die	Coiffure, die

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Schlachter, der / Metzger, der	Fleischer, der / Fleischhauer, der / Fleiaschhacker, der	Metzger, der
Vorfahrt, die	Vorfahrt, die	Vortritt, der
Ręchtsregel, die	Ręchtsregel, die / Rechtsvorrang, der	Rechtsvortritt, der
Gęldbörse, die / Portemonnee, das	Gęldbörse, die / Geldtasche, die	Portemonnaie, das
(persönliches) Fach in Büro, Schule usw.)	(persönliches) Fach in Büro, Schule usw.)	Fächli, das / Fächlein, das
Sahnemeerrettich, der	Oberskren, der	Meerrettichschaum, der
Schenkel, der / Hachse, die	Haxl, das / Stelze, die	Wädli, das
Hackfleisch, das / Gehackte, das /	Faschierte, das	Hackfleisch, das / Gehackte, das
Handy, das / Mobiltelefon, das	Handy, das / Mobiltelefon, das	Natel, das
Bahnhofsrestaurant, das / Bahnhofsgaststätte, die	Bahnhofsrestaurant, das	Bahnhofbuffet, das
Pflaumenschnaps, der	Pflaumenschnaps, der	Pflümli, das, der
Pferd, das	Ross, das	Ross, das
Obstler, der	Obstler, der	Bätzi, die / Träsch, der
Häuschen, das	Kastl, das	Höckli, das
Seitenbau, der	Zubau, der	Anbaute, die / Annexbau, der
Miete, die	Miete, die / Mietzins, der	Mietzins, der
Führerschein, der	Lęnkerberechtigung, die / Führerschein, der	Fahrausweis, der / Führerausweis, der
Walnuß, die	Walnuß, die	Baumnuss, die
Fußboden, der	Fußboden, der	Estrich, der

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Federmäppchen, das	Federpennal, das / Federschachtel, die	Etui, das
Pantoffel, der / Patschen, der / Schlappen, der / Schlapfen, der / Latschen, der / Puschen, der	Patschen, der / Schlappen, der / Schlapfen, der	Finken, der / Schlappen, der / Schlapfen, der
Hörnchen, das / Hörnchnennudel, die	Kipferl, das	Gipfeli, das / Hörnli, das
Rock, der / Kittel, der	Rock, der / Kittel, der	Jupe, der
Waschbecken, das	Waschbecken, das	Lavabo, das
Autoreifen, der	Autoreifen, der	Pneu, der
Grundschule, die	Volksschule, die	Primarschule, die / Grundschule, die
Krankenhaus, das	Krankenhaus, das	Spital, das
Kaminfeger, der / Schornsteinfeger, der	Schornsteinfeger, der / Rauchfangkehrer, der	Kaminfeger, der
Bundesland, das / Land, das	Land, das	Kanton, der
Leihhaus, das / Pfandleihe, die / Pfandhaus, das / Versatzamt, das	Leihanstalt, die / Pfandhaus, das / Versatzamt, das	Pfandleihkasse, die
Leitungswasser, das	Leitungswasser, das	Hahnenwasser, das
niedlich, süß, drollig	niedlich, süß, drollig	herzig
nahrhaft, fettig	nahrhaft, fettig	mastig
zuhören	zuhören	losen
übersiedeln	übersiedeln, siedeln, zügeln	zügeln, dislozieren
erledigen, verwerfen, besiegen	erledigen, verwerfen, besiegen	bodigen
anhängig	anhängig	pendent, hạ̈ngig
sich kämmen	sich kämmen	strählen
insgesamt	in Summe	total

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Gesamtheit, die / Gesamtsumme, die	Gesamtheit, die / Gesamtsumme, die	Total, das
Umzug, der / Übersiedlung, die	Umzug, der / Übersiedlung, die	Züglete, die
zu Händen	zu Handen, zuhạnden	zu Handen, zuhạnden
Neubürger, der / Zugereiste, der, die /	Zuzügler, der / Zugereiste, der, die	Neuzuzüger, der / Zuzuzüger, der
Zubehör, das, der	Zugehör, das, der	Zugehör, das, der
zukünftig	hinkünftig	inkünftig
Sauwetter, das / Schmụddelwetter, das	Sauwetter, das	Hudelwetter, das
Abfallkübel, das / Müllkübel, das	Abfallkübel, das / Mistkübel, das / Müllkübel, das	Abfallkübel, das / Mistkübel, das / Kehrichteimer, der
Kastanie, die / Marone, die / Maroni, die	Marone, die / Maroni, die	Marroni, die
Sommersprosse, die	Sommersprosse, die	Mạ̈rzenfleck, der / Laubflecken, der
Facharbeiter, der	Facharbeiter, der / Professionist, der	Berufsmann, der
Facharbeiter, der / Facharbeiterin, die	Facharbeiter, der / Professionist, der / Facharbeiterin, die	Berufsfrau, die
Leber, die	Leber, die	Leberli, das
- (bir çiftçinin sahip olduğu hayvan sayısı)	- (bir çiftçinin sahip olduğu hayvan sayısı)	Lebware, die
Grüß Gott! / Tag!	Grüß Gott!	Grüezi! / Grüessli! / Tag!
mal so mal so	mal so mal so	hüst und hott
Hbf	Hbf	HB

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Burada gördüğümüz gibi Almancanın üç değişkesi gerek dilbilgisi gerekse sözcük alanında önemli farklar vardır. Dürscheid ve Sutter'in (2014: 60) aşağıdaki tabloda gösterdiği gibi fiil çekimlerinde bile azımsanmayacak farklılıklar vardır:[7]

	widerspiegelt	spiegelt wider	Total
DE	150	48	198
AT	16	3	19
CH	88	1	89
Total	254	52	306

3. SONUÇ

Nerede konuşulursa konuşulsun, Almanya Almancası her Almanca için Yüksek Almancadır (Hochdeutsch, Hochsprache). Ancak bu demek değildir ki, Almanya Almancasının dilsel özgülükleri (Teutonismen, Deutschlandismen) Almancanın diğer değişkeleri için tek ölçünlü dildir. İsviçre Almancası (Helvetismen) ve Avusturya Almancası özgülükleri (Austriazismen) dilsel özellikleri kendi bağlamlarında ölçünlü diller veya lehçelerdir, ölçünlü "Yüksek Almanca"dır. Bu anlayışla Bickel ve Landolt (2012) „Schweizerhochdeutsch" (İsviçre Yüksek Almancası) diye bir sözlük çıkarmışlardır.

Her üç Almanca birbirinden farklıdır, fakat Almanya ve Austurya Almancası, İsviçre Almancasına nazaran birbirine daha çok benzemektedir. Bir Alman bile İsviçre lehçesi konuşan birisini anlamakta sorun yaşayabilir.

Genel manada edebi eserlerde, siyasi söylemlerde, günlük konuşmalarda dilin çeşitli kullanımlarına bağlı olarak (Karaman 2014) hem yazı hem de konuşma dilinde farklılıklar vardır, fakat konuşulan Almancalar arasındaki farklılıklar daha çoktur (bak. Yücel ve Yılmaz 2021: 18). Dolayısıyla İsviçreli öğrenciler okulda ve diğer yazışmalarda ölçünlü İsviçre Almancasını kullanmakta bile zorlanmaktadır (Schläpfer 1990).

Gerek lehçe, gerek ağız gerekse şive olsun, hiçbir değişke diğeri karşısında üstün ya da düşük prestijli değildir. Çağdaş dilbilimin ışığında bütün değişkeleri „farklı" ve eşdeğer olarak görmek gerekir. Zira farklılık zenginliktir. Fakat yazımda bütünlük ve anlaşmazlıklar üzerinde daha kolay uzlaşabilme açısından Almancanın konuşulduğu her ülkedeki lehçenin kendi ölçünü olabilir.

Almanya, İsviçre ya da Avusturya Almancasını kullanan bir kişi kısmen ya da tamamen diğerini belki konuşabilir. Ancak anadili ve asıl lehçesi olan Almanca değişkelerinden birisini tercih etmesi kadar doğal bir şey yoktur. Çünkü dil en önemli kimlik göstergelerinden birisidir. İsviçre'de bulunduğum süre içerisinde İsviçreli bir arkadaşa "Neden şunu şöyle demiyorsun?" diye sorduğumda, "Dediğin gibi de söyleyebilirim, ama ben İsviçreliyim, Alman değilim, dilimiz farklıdır" demiştir. Yani arkadaşım İsviçreli kimliğini her fırsatta dil yoluyla vurgulamıştır. Bu vurgu sözcük seçiminde, farklı biçimbirimlerle yapılan türetmelerde, sözdiziminde, yazımda ya da sesletimde olabilir.

[7] Değişkeler arasındaki farklılıklara ilgi duyanların öncelikle Ammon ve arkadaşlarının (2016) sözlüğüne bakmaları önerilir.

Dildeki değişimin dilsel, dinsel, bölgesel, çevresel, siyasal, bilimsel, endüstriyel, ticari ya da ekonomik birçok nedeni olabilir. Her şey yüksek veya düşük bir hızla bir şekilde değişir ve bu değişim dile de yansır. Dolayısıyla değişimi yaşamın kaçınılmaz olumlu bir sonucu olarak görmek gerekir. Çalışmamızda sözünü ettiğimiz değişim, insanların kimliklerini öne çıkarma işlevi görmektedir. Şayet değişim, kültür / dil / kimlik erozyonuna neden oluyorsa bunu olumlu görmek mümkün değildir. Örneğin Yeme, içme, giyim, kuşam, davranış alanında İngiliz / Amerikan kültürel değerlerinin İngilizceyle birlikte insanlarımıza aşılanması ve bize ait olmayan ögelerin kültürümüzü istila etmesi hoş görülemez.

KAYNAKÇA

[1] Albayrak, K., Öztürk, A.O. (2019). Werteorientierung bei Herta Müller am Beispiel des Filmes Reise der Hoffnung von Xavier Koller, Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi - Studien zur deutschen Sprache und Literatur, 41, X-XX. https://doi.org/10.26650/sdsl2019-0005,

[2] Ammon, U. vd., *Variantenwörterbuch des Deutschen*, 2., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage, Walter de Gruyter, 2016.

[3] Angerer, S., *Das Debattierverhalten deutscher und österreichischer Politiker im Vergleich*, Diplomarbeit zur Erlangung des akademischen Grades einer Magistra der Philosophie an der Karl-Franzens-Universität Graz am Institut für Sprachwissenschaft, Graz, 2010. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://unipub.uni-graz.at/obvugrhs/content/titleinfo/212894/full.pdf (Erişim tarihi: 06.02.2025).

[4] Balcı, T., Die Wochenmarktsprache, Schriften zur Sprache und Literatur IV / Dil ve Edebiyat Yazıları IV, Ijopec Publıcatıon, London, 2020, s. 45-50.

[5] Balcı, T. ve Öztürk, A. O. (2019). Bir Kod Kaydırma Alanı Olarak Alamanya Türküleri, Perspektif, vol. 25, s. 36-40.

[6] Bickel, h. ve Landolt, Chr., *Schweizerhochdeutsch. Wörterbuch der Standardsprache in der deutschen Schweiz*, Dudenverlag, Mannheim & Zürich, 2012.

[7] Dürscheid, Chr. ve Sutter, P. (2014). Grammatische Helvetismen im Wörterbuch, ZFAL, 60(1), s. 37-65. DOI: https://doi.org/10.1515/zfal-2014-0002. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.zora.uzh.ch/id/eprint/95721/1/zfal-2014-0002.pdf (Erişim tarihi: 02.02.2025).

[8] Glück, H., *Metzler Lexikon Sprache,* Stuttgart, J. B. Metzler, Weimar, 2005.

[9] İmer, K. Kocaman, A.ve Özsoy, A. S., *Dilbilim Sözlüğü*, Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, İstanbul, 2011.

[10] Kanatlı, F. ve Balcı, T. (2000). Türkçenin Gelişme Eğilimleri: Önekimsilerle Eylem Türetimi, TÖMER Dil Dergisi, sayı 94, s. 65-74.

[11] Karaman, F. (2014). Sözde Boş Sözlerin Edim Dilbilimsel Yanı, Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi, sayı 12, s. 57-65.

[12] Passeri, K. N., *Die Lexik im Binnendeutschen und Schweizerdeutschen - die bewusstheit lexikalischer Unterschiede in zwei deutschen Standardvarietäten*, Master-Arbeit, University of

Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences, 2020. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://zir.nsk.hr/islandora/object/ffri:2608/datastream/PDF/view (Erişim tarihi: 03.02.2025).

[13] Schläpfer, R., Standardsprache und Mundarten in der deutschen Schweiz, Deutsche Gegenwartssprache. Tendenzen und Perspektiven, (Stickel, G., ed.), Walter de Gruyter, Berlin / New York, 1990, s. 192-197. (Erişim tarihi: 06.02.2025).

[14] Škrobo A. (2021). Variationen der deutschen Sprache (Austriazismen, Helvetismen und Teutonismen) in politischen Texten, Abschlussarbeit, J.-J.-Strossmayer-Universität in Osijek Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften Osijek Abteilung für deutsche Sprache und Literatur Vordiplomstudium der deutschen Sprache und Literatur. file:///C:/Users/Tahir%20Balc%C4%B1/Downloads/skrobo_ana_ffos_2021_zavrs_sveuc.pdf (Erişim tarihi: 30.01.2025).

[15] Taş, B. ve Balcı, U. (2024). Turizm Odaklı Yabancı Dil Derslerinde Kültürel Aktarımlar, Proceeding Book of 4th International Conference on Innovative Academic Studies, s. 1006-1015.

[16] Vardar, B., *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, Multilingual Yayınevi, İstanbul, 2002.

[17] Yücel, E. ve Yılmaz, H. (2021). Yabancı Dil Olarak Almanca Derslerinde Günlük Söz Kalıpları, Yabancı Dil Öğretimine Genel Bir Bakış V, Çizgi Kitabevi, Konya.

[18] Yüceol Özezen, M. (2016). Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 25, Sayı 3, s. 195-214.

[19] Yüceol Özezen, M. (2021). Arapça ve Lehçeleri Üzerine Yeni Bir Yayın ve Türkçe Dil İlişkileri Bakımından Önemi, Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi, Cilt 6, Sayı 2, s. 1042-1048.

[20] Zengin, D., *Almancaya Çevrilen Türk Masallarında Çeviri Sorunları*, TDK Yayınları, Ankara, 2006.

[21] Zünd, A. (2018). Beitrag zu Besonderheiten im Schweizer Hochdeutschen. Helvetismen, die neue schulpraxis 10. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.zebis.ch/sites/default/files/2022-12/Helvetismen.pdf (Erişim tarihi: 03.02.2025).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

EŞANLAM VE ZITANLAM KULLANILARAK OLUŞTURULAN BİÇEMLER
STYLES CREATED USING SYNONYMS AND ANTONYMS

Prof. Dr. Munise AKSÖZ
Çukurova Üniversitesi
muniseaksoz@hotmail.com
ORCID: 0000-0003-1032-8723

ÖZET

Farkında olmadan günlük hayatta biçemler çok kullanılmaktadır. Her bireyin kendine has bir biçemi vardır. Ancak çoğunluk bir söz söylerken, bir cümle yazarken herhangi bir biçemi kullandığının farkında değildir. Aslına bakılacak olursa şairler, yazarlar da bir şiiri, bir yazıyı yazarken şu biçemi kullanayım diye yola çıkmamaktadır. Bu biçemleri ortaya çıkarmak çoğunlukla araştırmacının görevidir.

Çok sık ve çok nadir kullanılan biçemler bulunmaktadır ve bu biçemler bilindiği gibi yapılarına, kullanış şekillerine göre farklı kategorilere ayrılmaktadır.

Bu çalışmada edebiyatta kullanılan ve eşanlamlılık ile zıtanlamlılık başlığı altında sınıflandırılabilecek biçemler ele alınmış, irdelenmiş ve örneklendirilmiştir. Bu biçemlerden bazıları çok bilinmemekte ve bir eğretileme, benzetme gibi çok da sık kullanılmamaktadır. Hatta inceledikçe aslında bazılarının bilindik biçemlerin özel bir biçimi olduğu ortaya çıkmıştır.

Çalışmanın amacı, sözlüklerde yer alan terminolojik adlandırmaların bütünlüğüne bakmaktır. Amaçlarımızdan biri de, aynı anlamı nasıl aynı ya da farklı sözcüklerle söyleyebileceğimizi ortaya çıkarmaktır. Zira birbirine aykırı sözcükler kullanılarak farklı bir etki yaratılmakta ve okuyucunun / dinleyicinin dikkati belli bir noktaya çekilmektedir; ayrıca söylemin inandırıcılığı artırılmaktadır.

Yapılan irdelemeler sonucunda eşanlamlılık altında yer alabilecek üç biçem bulunmuştur. Eşsöz (Tautologie), şişirme (Pleonasmus) ve müşakele (Diaphora).

Zıtlanlamlılık altında ise daha çok biçem yer almaktadır. Bunlar karşıtlam (Antithese), karşıtlama (Antiphrasis), karşıt (Antitethon), çelişme / aykırıkanı (Paradoxon) ve zıtlaşmadır (Oxymoron).

İrdeleme yapıldığında aslında bu biçemlerin bazılarının birbirine çok benzer, bazılarının birinin özel bir biçimi olduğu tespit edilmiştir.

Burada şuna da dikkat çekmek gerekir ki başvuru kaynakları hem Türkçe hem de yabancı edebiyat sözlükleri olmuştur. İrdeleme sonucunda Türk edebiyat sözlüklerinde bir kavram kargaşası olduğunu, farklı biçemlere farklı sözlüklerde aynı adın verildiğini, kimi biçemlerin ise farklı adlarla sözlüklerde yer aldığını vurgulamak gerekir. Bu nedenden dolayı Türkçe edebiyat sözlükleri kafa karıştırıcıdır.

Anahtar Kelimeler: Eşanlamlılık, zıtanlamlılık, biçemler, edebiyat sözlükleri

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

SUMMARY

In everyday life, stylistic devices are often used unconsciously. Every individual has their own unique style, but most people are not aware of the stylistic devices they use when speaking or writing. In fact, poets and writers do not intentionally choose a particular stylistic device when writing a poem or text; it is often the task of researchers to uncover these devices. There are both frequently and rarely used stylistic devices, and these devices are categorized based on their structure and usage. This study examines and provides examples of stylistic devices in literature that can be classified under synonymy and antonymy. Some of these devices are not widely known and are not as frequently used, such as metaphor or simile. Upon further analysis, it was found that some of these devices are simply specific forms of well-known stylistic devices.

The aim of the study is to examine the terminology used in dictionaries for consistency. One of the objectives is to explore how the same meaning can be expressed with the same or different words, as the use of contrasting words creates a different effect and draws the reader's or listener's attention to a specific point, thereby increasing the credibility of the discourse.

As a result of the analysis, three stylistic devices were found under synonymy: tautology (Eşsöz), pleonasm (Şişirme), and diaphora (Müşakele). Under antonymy, there are more devices, including antithesis (Karşıtlam), antiphrasis (Karşıtlama), antitethon (Karşıt), paradox (Çelişme/Aykırıkanı), and oxymoron (Zıtlaşma). It was discovered that some of these devices are very similar to each other, or one is simply a special form of another.

It should also be noted that both Turkish and foreign literary dictionaries were used as reference sources. The analysis revealed that there is confusion in Turkish literary dictionaries, with different names being given to the same devices in different dictionaries, and some devices being listed under different names. For this reason, Turkish literary dictionaries can be quite confusing.

Keywords: Synonymy, antonymy, stylistic devices, literary dictionaries

1. GİRİŞ

Edebiyat alanında olduğu kadar günlük hayatta da biçemler hiç farkında olunmadan çok kullanılmaktadır. Her bireyin kendine özgü bir konuşma şekli ve üslubu bulunmakta ve kimi zaman farkında olmadan biçemleri de kullanmaktadır (Bkz. Zengin 2020: 67-68). Biçemlerin kullanımı günlük hayatta sadece bireysel değil, aynı zamanda farklı medya alanlarında görülmektedir. Bunlara en büyük örnek yazılı basın, televizyon ve sosyal medyadır. Örneğin televizyonda bir tartışma programında, bir filmde biçem kullanımı görülebildiği gibi reklamlarda ve şarkılarda birçok alanda rastlanmaktadır. Bundan dolayıdır ki söz sanatları son zamanlarda dilbilimcilerin ve edebiyatçıların dikkatini çekmeye başlamış ve bu alandaki çalışmalar yoğunlaşmıştır (bak. Balcı ve Yavuz 2008; Balcı 2020 ve 2024). Eğretileme, alaysılama, benzetme gibi bazı biçemle çok sık kullanılmaktadır. Ancak biçemlerin arasında kullanımı çok da sık olmayan ve pek bilinmeyenler vardır.

Bu çalışmada kullanımı çok sık olmayan, pek bilinmeyen ve anlamsal olarak birbirinin zıttı, eşi ya da benzeri olan sözcük biçemleri ele alınmıştır. Çalışmanın içeriğinde yer alacak olan bu biçemler batı kökenli olup bir kısmı Türkçede bilinmemektedir. Bu anlamı ile bu biçemler Türk dili ve edebiyatı için tanıtılacak, tanımlanacak ve örneklendirilecektir; aynı zamanda bunlara bir terim önerisinde bulunulacaktır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Bütünlük olması açısından çalışmada birbiri ile benzer olan biçemlerin bazıları bilinse de açıklanmış ve örneklendirilmiştir. Elbette bunlara Türkçede bir ad önerisi yoluna gidilmemiş, sözlüklerde yer alan adlandırmalarla çalışmada yer almışlardır.

Çalışma üç kısımdan oluşturulmuştur. Birinci kısımda biçemlerin özelliklerine iyice açıklık getirmek için eşanlamlılık[1] ve zıtanlamlılık açıklanmıştır. İkinci kısımda anlamsal olarak zıt olan biçemler, üçüncü kısımda ise anlamsal olarak birbirine eş ya da benzer biçemler ele alınmış, açıklanmış ve örneklendirilmiştir.

Her ne kadar eş ve zıt anlam kullanan biçemleri birbirinden ayrı sınıflandırsak da, bazılarının birbirinin karşıtı ve hepsinin aslında birbirleri ile bağlantılı olduğunu gözden kaçırmamak gerekir.

2. EŞANLAMLILIK / ANLAMDAŞLIK (SYNONYMIE) VE ZITANLAMLILIK / KARŞITANLAMLILIK (ANTONYMIE)

Türkçede "eşanlamlılık / anlamdaşlık" gibi sözcükler „Synonymie" anlamında kullanılmaktadır. Eşanlamlılık basit bir ifade ile farklı sözcüklerin aynı anlamı taşımasıdır. Berke Vardar'ın Açıklamalı Dilbilimi Terimleri Sözlüğünde „eşanlamlılık (Alm. Synonymie, Fr. synonymie, İng. Synonymy) "İki ya da daha çok sayıda göstergenin aynı anlama gelme, ayrı gösterenlerin aynı gösterileni belirtme özelliği." (94) olarak tanımlamaktadır. Buna göre kalp - yürek, kafa - baş, yaşlı - ihtiyar, beyaz - ak gibi sözcükler eşanlamlıdır. Eşanlamlı sözcükler dilde çeşitliliği, zenginliği ve konuşanların kendilerini farklı şekillerde ifade edebilmesini sağlamaktadır.

Yunanca kökenli olan „Synonymie" „aynı", „birlikte", „beraber" anlamlarına gelmektedir (Buβmann 2008: 708). Genelde eşanlamlılık (Synonymie) iki alt gruba ayrılmaktadır. Biri birebir eşanlamlılık, diğer ise kısmi eşanlamlılıktır. Birebir eşanlamlılıkta bir sözcüğün sözlüksel olarak aynı anlamda olmasının dışında metinlerde birbirinin yerine kolayca geçmesini ve aynı etkiyi göstermesini ifade etmektedir. Kısmi eşanlamlılıkta ise iki sözcük birbirlerinin bir yananlamında kesişerek aynı anlamı oluşturmaktadır (Emre 1945: 55-59; İmer, Kocaman ve Özsoy 2011: 118).

Türkçe örnek:

- "Yel esse de yârin kokusunu getirse."
- "Rüzgâr esse de yârin kokusunu getirse"

Yukarda verilen her iki cümleye bakıldığında anlamsal olarak aynı oldukları görülmektedir.

Eşanlamlılıktan sonra zıtanlamlılığa / karşıtanlamlılığa da değinmek gerekir. Türkçede karşıtanlamlılık, zıtanlamlılık diye adlandırılan "Antonymie" Yunanca kökenlidir ve "karşıtisim" anlamına gelmektedir (Glück 1993: 44). Zıtanlamlılık yüzeysel tanımı ile anlamsal olarak birbirine ters sözcükleri barındırmaktadır.

Zıtanlamlı sözcüklerle bir sözcüğün karşıt anlamı kastedilmektedir. Berker Vardar zıtanlamlılığı şu şekilde tanımlamaktadır: "Karşıtanlamlılık (Alm. Antonymie, Fr. Antonymie, İng. Antonymy). Anlam bakımından birbirlerinin karşıtı olan sözcüklerin özelliği. Karşıtanlamlılık, sözlüğün anlamsal yapısını kuran başlıca olgulardandır. Karşıtanlamlılık ve

[1] Türk Dil Kurumu'nun yayınladığı sözlüklerde bu terimler "eş anlamlılık" ve "zıt anlamlılık" şeklinde yer almaktadır. Ben burada bu konuya girmeyeceğim. Bu tartışmaya ilgi duyanlara Kanatlı ve Balcı (2000) ve Balcı'ya (2009) bakmalarını öneririm.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

içerdiği türler, değişik yaklaşım çerçevelerinde ele alınmıştır. Genellikle ikili karşıtanlamlılık algılarıyla (örn. ölü/ diri) çeşitli ara evreler içeren karşıtanlamlılık olguları birbirinden ayrılır (örn. sıcak/ılık/serin/soğuk). Bir başka ayrım da bütünleyici (örn. evli/bekâr), karşıtlılık (evrişiklik) içeren (örn. satmak/almak) ve yalnızca karşıtlık anlatan (örn. büyük/ küçük) karşıtanlamlılık olgularına ilişkindir. Karşıtanlamlılık ilişkisi içindeki öğeler, ortak bir anlam ekseni ve karşıt anlambirimcikler sunar." (Vardar 2002: 130-131)

Vardar'ın da tanımladığı gibi birbirine zıt sözcükler karşıtanlamlılıkta yer almaktadır. Beyaz - siyah, açık - koyu, güzel - çirkin, zayıf - şişman gibi. Aynı şekilde alıntıda değinildiği gibi sözcükbiliminde zıtanlamlılığın üç farklı çeşidi bulunmaktadır:

- karşıt zıtanlamlılık: sıcak-soğuk, hızlı-yavaş gibi
- tamamlayıcı / bütünleyici zıtanlamlılık: ölü-diri, adam-kadın gibi
- evrik zıtanlamlılık: soru-cevap, almak- vermek gibi

Tamamlayıcı ya da bütünleyici zıtanlamlılıkta söylenen sözcüğün karşıtı ima edilirken (kadın-erkek), karşıt zıtanlamlılıkta ille de karşıt anlam ima edilmemektedir. Örneğin "hızlı" derken ille de "yavaş" ima edilmemektedir. Ayrıca bu ikisinin birbirinden diğer bir farkı da sadece karşıt zıtanlamlılık olanların derecelendirilebilmesidir. Örneğin "soğuk-daha", "soğuk-çok soğuk" gibi. Her sözcüğün bir karşıtı yoktur (Glück 1993: 44-45).

3. ZITANLAMLI SÖZCÜKLER KULLANARAK OLUŞTURULAN BİÇEMLER

Edebiyatta zışıtanlamlılık özellikle karşıtlam (Antithese), karşıtlama (Antiphrasis), karşıt (Antitethon), çelişme/aykırıkanı (paradoxon), zıtlaşma (oxymoron) da kullanılmaktadır.

3.1.Karşıtlam / Antithese

Karşıtlam ya da kimi zaman antitez olarak da Türkçede kullanılan bu biçemin kullanım şekline bakmadan Türkçe sözlüklerde hangi adlandırma altında yer aldığına yer vermek gerekir.

Açıklamalı Dilbilimi Terimleri Sözlüğünde (Vardar 2002: 131), Türk Dil Kurumu Yazın Terimleri Sözlüğünde "karşıtlam" (-: 79), Türkçe edebiyat sözlüklerinin bazılarında "antitez" (Karaalioğlu 1975: 85; Akalın 1984: 24) ya da "karşıtez" (Karaalioğlu 1975: 185), "karşısav" (Göğüş 1998: 79, Karaalioğlu 1975: 185), "karşı iddia" (Karaalioğlu 1975: 185) adlandırmaları altında görülmektedir. Dil Derneği'nin Yazın Terimleri sözlüğünde ise "karşıtlama" (1998: 71) sözcüğü altında tanımlanmaktadır. Dil Derneği burada görüldüğü gibi birçok sözlükte "Antiphrasis" için kullanılan "karşıtlama"yı antitez için kullanmıştır. Ali Püsküllüoğlu'nun Edebiyat Sözlüğünde (1996: 80) ise karşıtlamın eşanlamlısı olarak "paradox" verilmektedir.

"Antithese" için Türkçe karşılık olarak "antitez, karşıtez, karşıtlam, karşıtlama karşısav, paradox" gibi kafa karışıklığına neden olabilecek birçok sözcük kullanılmakta, başka bir biçem için kullanılan sözcük antitez için yer almakta ve ne yazık ki bir bütünlük teşkil etmemektedir. Sözlüklerdeki bu tutarsızlıklar kavram kargaşasına neden olmaktadır. Türkçe edebiyat sözlükleri bu açıdan tekrar bir gözden geçirilmelidir.

Karşıtlam, retorik bir biçemdir ve her türlü metinde görülebilmektedir. Karşıtlamda bir tez öne sürülür ve onun karşısında bir antitez, yani karşı düşünce yer alır. Kısaca, bir düşünce karşısında söylenen karşıt düşüncedir.

Sözcük eski Yunancadan "karşıt" anlamına gelen "anti" ve "iddia", "sav" anlamına gelen "thesis" sözcüklerinden gelmektedir (Schweigle & Schweigle 1990: 20).

Kaşarıtlam (Antithese) biçeminin iki kullanım şekli vardır. Birincisi bir düşüncenin karşısına karşıt düşünceyi yerleştirmektir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Örneğin:

- "Mor renkli elbisen sana yakışmış.
- Hayır! Elbisemin rengi eflatun."

Burada elbisenin rengine yönelik bir itiraz söz konusudur.

Edebiyatta biçem olarak ikinci kullanım şeklinde ise karşıt içerikli oluşturulan, ancak itiraz içermeyen oluşumlardır. *Sami Aklın Edebiyat Terimleri Sözlüğü'nde (1984: 24) Antitez başlığı altında karşıtlam biçeminin Yunanca adının "Antitheton" olduğunu belirtmektedir. Yabancı kaynaklara bakıldığında karşıtlamın edebiyatta retorik biçem olarak kullanılan tanımlanmasındaki ad olduğu görülmektedir. Yabancı kaynaklarda bu şekilde yer almasının nedeni karşıtlamın itiraz içeren birinci kullanım şekli ile itiraz içeremeyen ve edebiyatta çok kullanılan ikinci kullanım şeklini birbirinden ayırt edebilmektir. Türkçede bu sözcüğün bir karşılığı bulunmamaktadır.*

3.2. Karşıt / Antitheton

Türkçe bir karşılığı bulunmayan "Antitheton" Yunanca kökenli bir sözcüktür ve karşısına koyma, karşısına yerleştirme, karşısına oturtma anlamlarına gelmektedir. İki zıt düşünceyi herhangi bir çelişki, bir itirazda bulunmadan bir araya getirmektedir. Bu yönü ile de karşıtlamdan (Antithese) ayrılmaktadır.

Türkçede karşıtlamın birinci kullanımı ile ikinci kullanımını birbirinden ayırt edebilmek için ad olarak "karşıt" sözcüğü önerilmektedir. Çünkü Yunanca anlamına bakıldığında bir şeyin karşıtı, aksi anlamı çıkmaktadır.

Karşıta (Antitheton), yani karşıtlamın ikinci kullanılış şeklinde birbirine zıt olan sözcükler birbirleri ile birleştirilmektedir. Örneğin:

- "Gündüz uyuyorum, gece uyanıyorum."

Bu ifadede görüldüğü gibi tamamen bir zıtlık söz konusudur. Ancak bir itiraz yoktur. Edebiyattaki bu kullanımı ile "karşıt" (Antitheton) çok kolay bir şekilde zıtlaşma (Oxymoron) ile karıştırılabilmektedir. Bazı Türkçe edebiyat sözlüklerinde bu yanılgıya düşüldüğü görülmüştür. Örneğin Akalın'ın "Antitez" başlığı altında ikinci tanım olarak verdiği "Anlamca birbirinin karşıtı olan sözcükleri bir arada kullanmaktan doğan düşünceler çatışması" (1984: 24) ifadesi daha çok zıtlaşmayı (Oxymoron) kapsamaktadır. İkisini birbirinden ayıran özellik zıtlaşmanın (Oxymoron) arka arkaya gelen iki zıt sözcükten oluşması, karşıtta ise kapsamlı içerikler, cümleler, sözcük çiftleri yer almaktadır:

- "Yıkık duvar üzerinde gülerken ağlıyordu.

Örnekte de görüldüğü gibi yıkık ve duvar, gülmek ve ağlamak birbirleri ile zıttır. Bu kullanım şekli ile zıtlaşmaya girmektedir. Çünkü sözcükler arka arkaya yer almaktadır.

Karşıt biçemi özellikle çapraz yineleme (Chiasmus) ve koşutluk (Parallelismus) biçemleri ile birlikte kullanılmaktadır.

Çapraz yineleme Yunancadaki "x" harfinden türetilmiştir ve işlevi çaprazlama bir durumu oluşturmaktır. Çapraz yinelemenin iki çeşidi bulunmasına rağmen burada sadece karşıtlam ile bağlantısı olana değinilecektir (Aksöz 2017: 123-124).

Çapraz yineleme edebiyatta karmaşık olarak görülmektedir. Çapraz yineleme iki zıt önermeyi ortaya çıkartmak için kullanılmaktadır. Kısaca, sözcükler anlamsal zıtlıklar oluşturulacak şekilde tersine sıralanabilmektedir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Örneğin:

- "uzundur öğrenmek
  Ama hayat kısadır."

Görüldüğü gibi örnekte çapraz yineleme ile birlikte kaşıt biçemi de kullanılmıştır. Hem zıt iki sözcük "uzun" ve "kısa" yer almaktadır hem de bu sözcükler çapraz bir şekilde sözdiziminde yer almaktadır. Bir başka örneğe bakalım:

- "İşletme büyüktü,
  Küçüktü kazanç."

Yine burada da anlamsal olarak bir " büyüktü" ve "küçüktü" karşıt ve sözcüklerin diziliş şekli itibari ile bir çapraz yineleme söz konusudur.

Birlikte kullanımın diğer bir biçem de koşutluktur (Parallesimus). Sözcük Yunanca kökenlidir ve "paralel", "yan yana koymak" anlamına gelmektedir (Wilpert 1989: 658).

Biçemin karşıt ile ilişkisine bakıldığında tüm edebi metinlerde yer alabildiği, birbiri ardına gelen cümledeki sözcük diziminin aynı sıra ile tekrar edildiği görülmektedir. Kısaca cümlede sıfat + isim+ fiil sıralaması varsa bir sonraki cümlede de aynı sıralama yer almak zorundadır, ancak sözcükler anlamsal olarak koşutluk oluşturmak zorunda değildir:

- *"Sıcaktır aşk*
  Soğuktur kar"

Yukarda verilen örnekte görüldüğü gibi sözcük türlerinin sıralanışı aynıdır. Ancak anlamlarına bakıldığında "sıcak" ve "soğuk" zıtlık içermekte, yani karşıt biçemi söz konusudur. Başka bir örnek ise:

- *"Hızlı bir şekilde gitti.*
  Yavaş bir şekilde geldi."

Kısaca, karşıt genelde çapraz yineleme ve koşutluk biçemleri ile birlikte kullanılmaktadır. Bu biçemin işlevi kullanıldığı yerde heyecan, ikilem, dengesizlik ifade etmektir. Böylelikle bir konu ile ilgili çok yönlülükler ortaya çıkarılabilmektedir. Karşıt biçemi iki karşıtı birbirine bağlamakta ve ilk bakışta çelişkili gibi görünmektedir. Ancak aslında ifade edilende anlamsal olarak daha derin bir gerçeklik yatmaktadır.

3.3. Zıtlaşma / Oxymoron

"Karşıt" başlığı altında çok kısa yer verilmiş olsa da zıtlaşma (Oxymoron) biçemine biraz daha geniş yer vermek gerekir. Zıtlaşma biçemi için birçok Türkçe edebiyat sözlüğüne bakılmasına rağmen bir tek Sami Akalın'ın Edebiyat Terimleri Sözlüğünde (1984: 204) "Oksimoron" adı altında bulunmuştur. Zıtlaşma adı olarak ise Ünsal Özünlü'nün Edebiyatta Dil Kullanımları ((2001) kitabında yer almaktadır.

Zıtlaşma (Oxymoron) şiirde, düzyazı metinlerinde ve tiyatro metinlerinde görülebilen bir biçemdir. Zıtlaşma birbirine zıt ya da aykırı olan iki sözcüğün birlikte kullanımı ile oluşturulan bir biçem türüdür. Bununla bir olayın etkileyici bir sunumu yapılmaktadır. Yunancada "keskin zekâlı" anlamına gelen "oxys" ve "aptal" anlamına gelen "moros" sözcüklerinden oluşturulmuştur. Kısaca, "keskin zekâlı aptallık" anlamına gelmektedir. Aslına bakılırsa sözcüğün kendisi de bir zıtlaşma içermektedir. Zıtlaşma biçemi özellikle edebiyatta genelde geniş kapsamlı bir anlamı bir sözcük ya da sözcük çifti ile kısa bir şekilde ifade etmek için kullanılmaktadır (Aksöz 2107: 169-170; Träger 1989: 384):

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

- "Müzik bazen sevinç çığlığı atan acılar yansıtmaktadır."

Verilen bu örneğe bakıldığında sevinç çığlığı atmak ile acılar bir birine tamamen zıt ifadelerdir. Bu ifade de kullanılan zıtlaşma anlamsal bir derinlik katmakta ve okura çok büyük acıları çağrıştırmaktadır.

Zıtlaşmanın özel bir biçimi "contradictio in adiectio"dur. "Contradictio in adiectio" Latinceden gelmektedir ve "ekte, ilavede aykırılık" şeklinde çevrilebilir. Sözcüklere bakıldığında zaten "adiectio" "sıfat", "eklemek" (Pons 2003: 18), "contradictio" ise "aykırılık", "zıtlık" (Pons 2003: 196) anlamına gelmektedir. Kısaca, "sıfatta zıtlık" denilebilir (Best 1972: 377-378). Bu "sıfatta zıtlık" biçeminde bir isim sözcük türünün önüne eklenen bir sıfat sözcüğü ile oluşturulmaktadır:

- "yuvarlak dikdörtgen" gibi.

Burada "yuvarlak" sıfat, "dikdörtgen" isimdir. Dört köşesi olan dikdörtgenin önüne yuvarlak sıfatı getirilerek bir aykırılık oluşturulmaktadır. Kısaca her sıfatta zıtlık (contradictio in adiectio) bir zıtlaşmadır, ancak her zıtlaşma, sıfatta zıtlık (contradictio in adiectio) değildir.

Sıradan zıtlaşma iki isimden oluşturulandır. Bu Türkçenin dil yapısına çok uygun değildir daha çok Avrupa dillerinde özellikle de Almancada kullanılabilen bir biçemdir. Çünkü Almanca birleşik sözcükler oluşturma açısından oldukça zengin bir dildir. Örneğin Almancadaki "Pferdeschwanz" (atkuyruğu), "Bergführer" (Dağ rehberi), "Bergfuß" (dağın eteği), "Menschenwürde" (insanlık onuru) gibi sözcükler iki isimden oluşan zıtlaşma biçemidir.

Türkçede ise aslında zıtlaşmanın özel bir biçimi olarak adlandırılan sıfatta zıtlık (contradictio in adiectio) kullanımı yaygındır. Örneğin "yıkık duvar, ağlarken gülmek, sevinçli acılar, sessiz çığlıklar, açık sırlar" gibi. Sıfatla yapılan bu aykırılıklar, zıtlıklar okurun okurken duraksamasını sağlamakta ve böylelikle ifade aslında daha ön plana çıkarılmaktadır.

Karşıt ile zıtlaşma arasındaki fark karşıtın kullandığı sözcüklerle, cümlelerle sözcük çiftleri ile bir aykırılık oluşturmasıdır Zıtlaşma ise iki zıt olan sözcüğü bir araya getirir. Aslında zıtlaşma karşıtın (Antitheton) özel bir biçimidir. Ancak her karşıt (Antitheton) bir zıtlaşma değildir. Çünkü zıtlaşmada içeriksel olarak birbirine ters olan iki ifade bir araya getirilerek karmaşık bir ifadeye dönüştürülmektedir. Bu da okuru bir anlam çıkarabilmek için düşünmeye sevk etmektedir.

3.4.Karşıtlama / Antiphrasis / Antiphrase

Türkçesi karşıtlama (Gencan, Ediskun, Dürder, Gökşen -: 78; Göğüş 1998: 79; Çotuksöken 1992: 109; Püsküllüoğlu 1996: 80; Vardar 2002:131) olarak adlandırılan "Antiphrase" ya da "Antiphrasis" Yunanca kökenlidir. Karşıtlama ile söylenenin zıttı kastedilmektedir ya da bir nesneye, eşyaya yüklenen ad onunla zıt düşmektedir. Karşıtlama konuşmanın bir sözcüğünü, bir cümlesini, bir paragrafını kapsayabilmektedir. Karşıtlama yabancı sözlüklerde alaysılamanın özel bir biçimi olarak yer almaktadır. Kullanılan örneklere bakıldığında ise edebiyatta aslında alaysılamanın en yaygın kullanım şekli olduğu görülmektedir.

Bilindiği gibi alaysılamanın farklı çeşitleri vardır. Bunları Sözlü alaysılama (verbale Ironie), durumsal alaysılama (situative Ironie), teatral alaysılama (dramatische Ironie), çiftli alaysılama (doppelte Ironie), sokratik Alaysılama (sokratische Ironie), metafiziksel alaysılamadır (metaphysische Ironie). Bunlar arasında en bilindik ilk üçüdür. Sözel, durumsal ve teatral alaysılama. Çalışmanın konusu ile ilgisi olmadığında alaysılama çeşitlerine bir açıklama getirilmeyecektir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Sözel alaysılama bir konuşma esnasında söylenenin tersini kastetmek, alaysılamanın en çok bilinen ve kullanılan biçimidir. Bu alaysılama çeşidi karşıtlamanın (Antiphrasis) içeriğini oluşturmaktadır:

- "çok güzel hal ettin sen bu işi!"

Yani "ağızına yüzüne bulaştırdın daha da kötü duruma getirdin" anlamında karşı taraftaki bir kişinin yaptığı bir şeye yönelik sözel olarak o anda ifade edilen bir söylemdir.
Odasını hiç toplamayan bir çocuğa annesinin "gözlerim yaşardı, nasıl da güzel toplamışsın odanı" demesi bir karşıtlamadır. Çünkü söylenenin aksi kastedilmektedir.
Türkçe sözlüklerde yapılan taramada Karaalioğlu'nun Edebiyat Terimleri Kılavuzu (Karaalioğlu 1975: 185-186) sözlüğünde, Dil Derneğinin Yazın Terimleri Sözlüğünde (1998: 71) karşıtlama biçem adının "Antiphrase" için değil de "antitez" için kullanıldığı görülmektedir. Farklı biçemlere yapılan aynı adlandırmalar ya da kimi zaman aynı biçeme yapılan farklı adlandırmalar da karışıklığa neden olmakta ve bütünlüğü bozmaktadır.
Yukarda dile getirildiği gibi "Antiphrasis" Türkçe edebiyat sözlüklerinde "karşıtlama" "Antithese" ise "karşıtlam" olarak adlandırılmaktadır.

3.5.Çelişme / Aykırıkanı/Paradoxon

Çoğu Türkçe edebiyat sözlüğünde "paradoks" sözcüğü (Özkırımlı, Püsküllüoğlu, Akalın) altında yer alsa da çelişme ya da Dil Derneği'nin Yazın Terimleri (Göğüş, Oğuzkan, Önertoy, Ünlü, Koçak 1998:19) ve Anlatım Terimleri Sözlüğünde (Göğüş 1998: 158) "aykırıkanı" olarak Türkçesi önerilmektedir. Ünsal Özünlü ise "ikilem" terimini önermektedir. "Paradoxon" terimi eski Yunanca "para" ve "doxa" sözcüklerinin bir araya getirilmesi ile oluşmaktadır. "Para", "yanında", "dışında" anlamlarını taşırken "doxa" "fikir", "düşünce", "görüş" anlamlarına gelmektedir. Kısaca iki sözcüğün birleşimi ile "yan düşünceye sahip olan" ya da "daha derin, iki anlam taşıyan ifadeler" denilebilmektedir (Aksöz ve Balcı 2023: 874). Bir düşüncenin abartılarak, saçma ve görünüşte tutarsız, zıt şekilde ifade edilmesidir. Ancak bu ifadede derin bir anlam yatmaktadır. Çelişmenin tutarsızlığı zıtlığı "zıtlaşma" (Oxymoron) biçemi ile aynıdır (Aksöz 2017: 169). Ancak "çelişme" (Paradoxon) biçeminin bu zıtlığı ilk bakıştadır. İncelendiğinde derin bir anlam taşıdığı görülmektedir (Habsicht ve Lange 1995: 189).
Çelişme biçemi ile zıtlaşama (Oxymoron) biçemi arasındaki farka bakıldığında zıtlaşmanın yan yana getirilen iki zıt sözcükle yapıldığı görülmektedir. Örneğin "karanlık günler bizi bekliyor" ya da "barışçıl savaşlar" gibi. Oysa çelişmede anlamsal bir aykırılık söz konusudur ve bunu yaratmak için zıt sözcükler yan yana getirilmemektedir:

- "tek bildiğim hiçbir şey bilmediğimdir"
- "şansızlığın da şans var"

Bu örneklere bakıldığında önce bir aykırılık görülmektedir. Ancak üzerinde düşünüldüğünde çok farklı anlamlar çıkabilmektedir. Zıtanlamlı sözcüklerle oluşturulan biçemlere yer verdikten sonra şimdi eşanlamlı sözcüklerle oluşturulan biçemlere yer vermek gerekir.

4. EŞANLAMLI SÖZCÜKLER KULLANARAK OLUŞTURULAN BİÇEMLER

Edebiyatta eşanlamlılık ya da anlamdaşlık özellikle eşsöz (Tautologie), şişirme biçemi (Pleonasmus) ve müşakele (Diaphora) biçemleri ile oluşturulmaktadır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

4.1.Eşsöz / Tautologie

Eşsöz biçemini her türlü metinde ve edebi türde görmek olasıdır. Sözcük Yunancadan gelmekte ve aynısını tekrar söylemek anlamına gelmektedir. Eşsözün iki çeşidi bulunmaktadır. Birinde aynı sözcük tekrar kullanılır:

- "Asla, asla seni affetmeyeceğim."

İkinci çeşidinde ise aynı anlama gelen farklı bir sözcük kullanılmaktadır. Ancak kullanılan bu sözcük aynı sözcük türüne ait olmak zorundadır. Kısaca isim ise isim, fiilse fill gibi. Bu özelliği ile eşsöz şişirme biçeminden (Pleonasmus) ayrılmaktadır. Örneğin:

- "Seni asla ve katıyen affetmeyeceğim."

Burada görüldüğü gibi birinci örnekte aynı sözcük tekrarlanmıştır; ikinci örnekte ise her iki sözcükte zarftır, alttaki örnekte ise eşanlamlı olan ve isim türüne giren iki sözcük yer almaktadır:

- "semboller, simgeler etrafımızı sarmış."

Kısaca eşsözde aynı düşünce aynı sözcükle ya da aynı sözcük türüne ait eşanlamlı bir sözcükle tekrar söylenmektedir. Eşsöz kullanımı edebiyatta bilinçli olarak kullanıldığında söylenenin altını çizmek ve içeriği vurgulamak, önplana çıkarmak ister. Türkçe edebiyat sözlüklerine bakıldığında çoğunda eşsöz biçeminin tanımlanmadığı görülmektedir. Ele alınanlarda ise totoloji (Karaalioğlu 1975: 386; Çotuksöken 1992: 189) ve eşsöz (Göğüş 1998: 56; Vardar 2002: 95) terimleri altında tanımlanmaktadır.

4.2. Şişirme biçemi / Pleonasmus

Pleonasmus, Yunanca kökenli olan bir sözcüktür ve "gereksiz", "lüzumsuz" anlamlarına gelmektedir. Şişirme biçemi eşanlamlı sözcük kullanımına örnek biçemlerden biridir. Aslında Yunanca taşıdığı anlamı yansıtmaktadır. Aynı anlama gelen iki sözcük yan yana getirilmekte ve aynı şey söylenerek tekrar edilmektedir. Farklı sözcük türlerine ait eş ya da benzer anlam içeren sözcükler yan yana kullanılmakta ya da genelde ikinci sözcük birinci sözcüğün özelliğini taşımaktadır, böylelikle de aslında tamamen gereksizdir. Yeni bir bilgi aktarımı söz konusu değildir, bu da şişirme biçeminin bir özelliğidir.

Örneğin "ölü cesetler görmek"; burada "ölü" ve "ceset" aynı anlamı taşımaktadır, biri sıfat diğer isim türünde olan sözcüklerdir. Anlamsal olarak bakıldığında ise "ceset" ölmüş olan bir canlı için kullanılmaktadır:

- "Bugün bütün gün ıslak yağmurlar vardır."

Burada da görüldüğü gibi sıfat ile isim kullanılmış ve "yağmur", "ıslak" sözcüğünün özelliğini taşımaktadır. Kuru yağmur olmadığına göre ıslaklık zaten yağmurda vardır.

Kısaca yeni bir bilgi içermeyen ve farklı sözcük türüne ait olan bir biçem kullanımı her zaman için şişirme biçemine girmektedir. Aynı şekilde sadece bir sözcük değil cümle olarak da iki cümle aynı anlamı içeriyorsa da şişirme biçemine girmektedir

Bu biçemin amacı söyleneni etkili kılmaktır. Ancak doğru şekilde kullanılmazsa bir üslup hatası olarak da görülmektedir.

Şişirme biçemi Türkçe edebiyat sözlüklerinde "gereksizlik" (Göğüş 1998: 61), "şişirme" (Göğüş, Oğuzkan, Önertoy, Ünlü, Koçak 1998: 111; Püsküllüoğlu 1996: 129; Gencan, Ediskun,

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Dürder, Gökşen -: 118; Çotuksöken 1992: 175) "şişirmek" (Akalın 1984: 269), eski adıyla "haşiv" (Özkırımlı 1991: 81; Karaalioğlu 1975: 145) ve "söz uzatımı" (Vardar 2002: 185) sözcükleri altında tanımlanmaktadır.

4.3.Müşakele / Diaphora

Türkçede müşakele olarak adlandırılan "Diaphora" ya da "Diapher" bütün edebi türlerde görülebilmektedir. Yunanca kökenli olan "Diaphora" "çeşitlilik", "farklılık" anlamına gelmektedir. Müşakele bir sözcüğün ya da sözcük diziminin tekrarlanarak farklı anlamlarda kullanılmasıdır. Kısaca, ikinci kez tekrarlanan sözcük farklı bir anlam içermektedir. Sözcükler yazımları bakımından aynıdır, ancak anlamları farklılık göstermektedir. Aynı zamanda yazımı farklı ancak ses benzeşimi olan sözcükler de görmek olasıdır (Wilpert 1989: 185; Habsicht ve Lange 1995: 352-353).

Türkçe örnek:

- "Oyun oynayan oyuncular oyunu oynadı."
- "Kangal'daki kangal bir kangal sucuk yedi."

Örnekte "oyun" sözcüğü üç kere isim, bir kere isim fiil, bir kere de fiil olarak kullanılmıştır. Cümlede isim olarak "oyun" sözcüğü iki kere belirli kuralları olan ve hoşça vakit geçirilen eğlence anlamında kullanılmaktadır. İkinci isim sözcük türünde ise eylemi yapan kişi anlamını taşımaktadır. Fiil olarak kullanımına bakıldığında ise yapılan eylemdir. İkinci örnekte ise "kangal" sözcüğü üç farklı anlamda kullanılmıştır. İlk sıradaki kullanımında Sivas'ın Kangal ilçesi, ikinci sırada ise kangal cinsi köpek, üçünü sırada ise sucuk miktarını belirleyen olarak kullanılmıştır.

Müşakele adı altında Türkçe edebiyat sözlüklerinin sadece ikisinde (Karaalioğlu 1975: 254; Akalın 1984: 195) yer almaktadır.

5. SONUÇ

Ele alınan zıtanlamlı ya da eşanlamlı biçemlere bakıldığında edebiyatta farklı işlevleri olduğu görülmektedir. Elbette bu biçemlerin yersiz bir şekilde kullanımı üslup bozukluğuna neden olmaktadır.

Eşanlamlılıkta ele alınan eşsöz (Tautologie), şişirme (Pleonasmus), müşakele (Diaphora) de nasıl kullanıldıkları, ne gibi farklarının olduğu ortaya çıkartılmıştır. Burada vurgulamak gerekir ki Türkçe sözlüklerde eşsöz ve şişirme biçemleri için farklı adlar kullanılmıştır. Müşakele ise birçok sözlükte yer almamaktadır. Verilen tanımlara bakıldığında ise çok aydınlatıcı olmadığı görülmüştür. Aslında Türkçe edebiyat sözlüklerinde aynı durum zıtanlamlılık altında yer alan biçemler için de geçerlidir.

Zıtanlamlılık karşıtlam (Antithese), karşıtlama (Antiphrasis), karşıt (Antitethon), çelişme/aykırıkanı (paradoxon), zıtlaşma (oxymoron) da kullanılmaktadır.

Karşıt (Antitethon) karşıtlamın (Antithese) özel bir biçimi olduğundan zaten Türkçe edebiyat sözlüklerinde yer almamaktadır. Karşıtlama (Antiphrasis) bakıldığında ise kimi sözlüklerde bu adın karşıtlam (Antithese) ya da çelişme (Paradoxon) için kullanıldığı görülmüştür. Çelişme sözcüğü ise kimi sözlükte yabancı adı ile yer almaktadır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Görüldüğü gibi sözlüklerde ne yazık ki bir bütünlük söz konusu değildir. Bu da bir araştırmacıyı, okuru yanlış yönlendirmekte, yanlış bilgiler edinmesine neden olmaktadır.
Çalışmada ele alınan biçemlere bakıldığında ise aslında bir durumun nasıl farklı şekillerde anlatılabileceğini okura göstermektedir. Çalışmada birbirine benzer olan biçemlerin birbirlerinden farkları da ortaya konarak neden olabilecek karışıklıkların önlenebileceğine işaret edilmiştir. Örneğin eşsöz ile şişirme biçemi birbirine ne kadar benzese de aralarındaki fark ortaya çıkartılmıştır. Aynı şekilde karşıtlam (Antithese) ile karşıt (Antitheton) arasındaki fark da belirtilmiş ve aslında karşıtın karşıtlamın özel biçimi olduğu vurgulanmıştır.

KAYNAKÇA

Akalın S., *Edebiyat Terimleri Sözlüğü*. - İstanbul, 1984.

Aksöz M., Balcı U.,. *Türkçede Karşılığı Olmayan Biçemlerin Bazılarına İsim Önerisi*, 4. Uluslararası Dicle Bilimsel Araştırmalar Ve İnovasyon Kongresi, 861-871, Diyarbakır, 2023

Aksöz, M., *Biçemler ve Uygulamalı Öğretimi*, Çizgi Yayınevi/Konya, 2017.

Balcı, T., *Grundzüge der türkisch – deutschen Kontrastiven Grammatik,* Ulusoy Matbaası/Adana, 2009.

Balcı, T., Die Wochenmarktsprache in der Türkei und in Deutschland, Selcuk Unıversıty Journal Of Faculty Of Letters, 43, 43, 2020.

Balcı, T., Olumlu ya da Olumsuz Abartma Sanatının Farklı Görünümleri, CUDES Journal of Current Debates in Social Sciences, 7, 1, 2024.

Balcı, T., Yavuz, N. İşletme Dilbilimi: Antipazarlama Dilbilimi, Pazarlama ve İletişim Kültürü Dergisi (pi) , no.2, 2008.

Vardar, B., *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü.* Multilingual Yabancı Dil Yayınları/İstanbul, 2002.

Best O., *Handubuch Literarischer Fachbegriffe,* Fischer Taschenbuch Verlag GmbH/Frankfurt am Main, 1972.

Buβmann H., *Lexikon der Sprachwissenschaft*, Alfred Kröner Verlag/ Stuttgart, 2008.

Çotuksöken Y. *Dil ve Edebiyat Terimleri Sözlüğü*, Cem Yayınevi/İstanbul, 1992.

Emre, A. C., *Türk Dilbilgisi*, Cumhuriyet Matbaası/İstanbul, 1945.

Gencan T.N., Ediskun H., Dürder B., Gökşen E. N. *Yazın Terimleri Sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları/Ankara.-

Glück H. *Metzler Lexikon Sprache,* J.B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung und Carl Ernst Poescel Verlag/Stuttgart, 1993.

Göğüş B., *Anlatım Terimleri Sözlüğü*, Kurtuluş Ofset Basımevi/Ankara, 1998.

Habsicht W., Lange W. D., *Der Literatur Brockhaus,* Bibliographisches Institut & F.A. Brockhaus AG/Mannheim, 1995.

İmer, K., Kocaman A., Özsoy A.S., *Dilbilim Sözlüğü*. Boğaziçi Üniversitesi Yayınları/İstanbul, 2011.

Kanatlı, F., Balcı, T. Türkçenin Gelişme Eğilimleri: Önekimsilerle Eylem Türetimi, TÖMER Dil Dergisi, no.94, 2000.

Karaalioğu S.K., *Edebiyat Terimleri Klavuzu*, İnkilap ve Aka Yayınevleri/İstanbul, 1975.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Özkırımlı A, *Açıklamalı Edebiyat Terimleri Sözlüğü*, Altın Kitaplar Yayınevi/İstanbul, 1991.

Özünlü Ü., *Edebiyatta Dil Kullanımları*, Multilingual/İstanbul, 2001.

Pons, *Wörterbuch Schule und Studium Latein*, Ernst Klett Sprachen GmbH./Stuttgart 2003.

Püsküllüoğlu A., *Edebiyat Sözlüğü*, Özgür Yayınları/İstanbul, 1996.

Schweikle G., Schweikle I., *Metzler Literatur Lexiko,* J.B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung und Carl Ernst Poeschel Verlag/Stuttgart, 1990.

Träger Cl., *Wörterbuch der Literatuırwissenschaft*,: VEB Bibliographisches Institut/Leipzig, 1989.

Wilpert, G., *Sachwörterbuch der Literatur*, Alfred Kröner Verlag/Stuttgart, 1989.

Zengin, Dursun., *Edebi Çeviride Temel Kurallar*, Nika Yay., Ankara 2020.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

OSMANLI METİNLERİNDE GEÇEN KÜHRĀB KELİMESİNİN ANLAMI ÜZERİNE DÜŞÜNCELER*

Dr. Ozan KOLBAŞ
The Ottoman Studies Foundation, ozankolbas@gmail.com -
ORCID NO: 0000-0002-3509-6909

ÖZET

Osmanlı döneminde kaleme alınmış metinlerde kührāb şeklinde okunduğu anlaşılan bir kelimeyle karşılaşılmakta; fakat bu kelimenin ne anlama geldiği konusu bugün için çözümsüz kalmaktadır. Öyleki bu sözcüğün Osmanlı döneminde de tam anlamıyla bilinemediği ve bazı müstensihlerin kafasını karıştırdığı, istinsah edilen metinlerin birbirinden farklı harekeleri vesilesiyle takip edilebilmektedir. Kelimenin genellikle on sekizinci yüzyıl metinlerinde kullanılmış olması ise dikkat çekicidir. Tespit edilebilen ve başvurulan sözlüklerde bu kelimeye dair herhangi bir kayda rastlanmamıştır. Bu nedenle, şimdiye kadar yayımlanmış metinlerde tam anlamıyla okunamamış, birden farklı şekilde seslendirilmiş, kelimenin yanına soru işareti konularak şüphe barındırdığı ifade edilmiş ve anlamlandırılması hususunda problemlerle karşılaşılmıştır. On yedinci yüzyılda istinsah edilmiş *Kitâb-ı Kıssa-i Elf Leyle*'nin bir nüshası ile *Dîvân-ı Hevâyî*, *Dîvân-ı Lebîb*, *Dîvân-ı Pertev*, *Kıssa-i 'Acîbe-i Cemâl ü Hurşîd*, *Hayrâbâd*, *Münşeât-ı Nâbî*, *Zafer-nâme*, *Seyâhat-nâme*, *Hüsn ü 'Aşk*, *Gülşen-i Zurefâ*, *Târîh-i Âsım* ve halk anlatısı türündeki *Ferhâd ile Şîrîn* hikâyesi bu kelimeyi içeren eserlerden bazılarıdır. Bu tebliğde, bu kelimenin ne şekilde seslendirilmesi gerektiği ve muhtemel manaları üzerinde durulacaktır. Telaffuza dayalı tespit, on sekizinci yüzyıl müelliflerinden Bursalı Mü'min-zâde Ahmed Hasîb'in (ö. 1166/1752-1753) *Kıssa-i 'Acîbe-i Cemâl ü Hurşîd* adlı mesnevisindeki harekelere dayalıdır. Manaya yönelik tespitler ise zikredilen metinlerin karşılaştırılması yoluyla elde edilmiştir. Buna göre; kelimenin Güherāb veya Kührāb şeklinde özel isim olarak kullanıldığı; cins isim olarak ise nüans farkıyla dīv, cinn ve ʿifrīt türünden, hızlı hareket edebilen, birden ortaya çıkabilen, topraktan yaratılmamış olan, korkutucu ve çirkin görünümlü bir varlık grubunu karşıladığı anlaşılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Klasik Türk Edebiyatı, Kührāb, Osmanlı Türkçesi.

1. GİRİŞ

Kührāb (کهراب) kelimesi, tespit edilebilen ve başvurulan sözlüklerde[1] yer almayan, bu nedenle çoğu Arapça, Farsça ve Türkçe sözlük yazarının ıskaladığı anlaşılan; fakat nadiren de olsa

---

* Bugünlerin unutulmaz anısına, bu tebliğe sunduğu katkılar ve alicenaplığı için saygıdeğer Prof. Dr. Fatma Sabiha Kutlar Oğuz'a…

[1] Müracaat edilen sözlükler için bk. (ʿAfīfī, 1374; Ahterî Mustafa Muslihuddin el-Karahisarî, 2017; Behār, 1379; Bernardo da Parigi, 2015; Dehkhodâ, 1998; Doktor Hüseyin Remzî, 2018; Güneş, 2020; Ḥüseyin Kāẓım

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

çeşitli tarihî metinlerde karşılaşılan bir kelimedir. Metin çalışmalarında sıkça kullanılan temel sözlüklerde ve başvuru kaynaklarında yer almaması, çalıştıkları metinde bu kelimeyle karşılaşan araştırmacıların çözüme ulaşmasını da engellemiştir. Bu nedenle kimi araştırmacılar, farklı şekillerde okuyarak yanına soru işareti koymak durumunda kalmış, kimisi de herhangi bir şüpheye işaret etmeden yeni yazıya aktarmak yolunu tutmuştur. Bu tebliğde, ilgili kelimenin ne şekilde telaffuz edilmesi gerektiği ve muhtemel anlamı veya anlamları üzerinde durulacaktır.

Kührāb kelimesinin geçtiği tespit edilebilen eserler, on beşinci yüzyılda tercüme edilen mütercimi meçhul *Kitâb-ı Kıssa-i Elf Leyle*'nin bir nüshası, *Dîvân-ı Hevâyî*, *Dîvân-ı Lebîb*, *Dîvân-ı Pertev*, *Kıssa-i 'Acîbe-i Cemâl ü Hurşîd*, *Hayrâbâd*, *Münşeât-ı Nâbî*, *Zafer-nâme*, *Seyâhat-nâme*, *Hüsn ü 'Aşk*, *Gülşen-i Zurefâ*, *Târîh-i Âsım* ve halk anlatısı türündeki *Ferhâd ile Şîrîn* hikâyesi şeklinde sıralanabilir. Bu eserlerin dikkat çekici ve ortak yönü, *Kitâb-ı Kıssa-i Elf Leyle* haricindekilerin -ki bu nüsha da on yedinci yüzyılda istinsah edilmiştir- on sekizinci asırda kaleme alınmış eserler veya nüshalar oluşudur.

Bu konudaki ilk problem, kelimenin ne şekilde telaffuz edileceği ve transkripsiyon harflerine aktarılacağıdır. *Kāf* harfinden dolayı ön sesi *k* veya *g* ile telaffuz edilebileceği gibi bu harften sonra gelmesi gereken vokalin nasıl seslendirilmesi gerektiği de muğlaktır. Çeşitli çalışmalarda "kehrāb", "gehrāb", "küh-rāb", "kührāb", "kuhrāb" veya "gührāb" gibi şekillerde okunmuş ve transkripsiyon harflerine aktarılmıştır. Bu konuda, Bursalı Mü'min-zâde Ahmed Hasîb'in (ö. 1166/1752-1753) *Kıssa-i 'Acîbe-i Cemâl ü Hurşîd* adlı eseri fikir vermektedir. Eseri neşredenler, kelimenin geçtiği beyitlerden hareketle olumsuz bir manayı ifade ettiğini, müellif hattı olduğu düşünülen nüshada *g* sesi ve *art damak n*'si için *kāf* harfinin üzerine çoğu zaman üç nokta konulduğunu, şairin "kührāb" kelimesinin yazımında böyle bir tasarrufta bulunmadığını; bu nedenle ön sesinin *k* ile seslendirilmesi lüzumunu ve 2886 numaralı beyitteki harekeler nedeniyle de yuvarlak vokalle okunması gerektiğini belirtmiştir (Bursalı Mü'min-zâde Ahmed Hasîb, 2023, s. 49, n. 19). Nitekim kelime, ilgili beyitte *kāf* harfi ötre ve *hā* harfi cezimli şekilde (كُهْراب) imla edilmiştir. O hâlde, Hasîb'in şahitliği ve vezin zarureti, kelimenin iki heceli olduğunu gösterdiği gibi "kührāb" şeklinde telaffuz edilmesi gerektiğini de ortaya koymaktadır. Fakat ileride görüleceği üzere *Evliyâ Çelebi Seyâhat-nâme*'sinin bir nüshası, aynı şekilde imla edilen kelimenin harekeler yoluyla farklı şekilde okuması gerektiğini belirtir. Ancak, *Seyâhat-nâme*'de geçenin özel isim olma ihtimali de vardır. Diğer taraftan; tespit edilen örneklerin bağlamından hareketle vereceğimiz mana çoğu metne uymakla birlikte, özellikle *Dîvân-ı Lebîb* ve *Kıssa-i 'Acîbe-i Cemâl ü Hurşîd* adlı metindeki bazı örneklerle uymamaktadır. Bu nedenle aynı şekilde yazılan; fakat muhtemelen farklı şekilde telaffuz edilen ikisi cins biri özel isim olmak üzere üç kelimeyle karşı karşıyayız. Bahsedilen iki cins ismin birbiriyle bağlantılı kelime köküne sahip olma ihtimali varsa da bu konuda şimdilik kesin bir hüküm verebilmenin imkânı yoktur.

Ḳadrī, 1927, 1928, 1943, 1945; Lane, 1885; Meʿānī, 1381; Mehmed Salâhî, 2019; Mīr Jamāl od-Dīn Ḥusayn Injū Şīrāzī, 1351; Muʿīn, 1381; Mütercim Âsım Efendi, 2009; Mütercim Âsım Efendi, 2013-2014; Redhouse, 2015; Redhouse, 2016; Stachowski, 1998; Steingass, 1963; Şemīsā, 1389; Şemseddīn Sāmī, 1989; Şeyḫ İmām el-Bardaḫī, 2006; Şu'ûrî Hasan Efendi, 2019; Tietze, 2016-2018; Tulum, 2011; Tulum, 2023).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Şimdiye kadar yapılan çalışmalarda kelimeye mana verdiği tespit edilebilen altı araştırmacı mevcuttur. Şeyh Gâlib'in (ö. 1213/1799) *Hüsn ü 'Aşk* adlı mesnevisi üzerine neşir ve nesre çeviri çalışmaları bulunan Abdülbâki Gölpınarlı, Selami Ece, Muhammet Nur Doğan, Hüseyin Ayan ile Orhan Okay ve Cavit Marancı, mesnevide geçen ve "kührāb" kelimesini içeren beyti aynı şekilde okumuş ve birbirine benzer şekilde bugünkü Türkçeye aktarmıştır. *Hüsn ü 'Aşk*'ta geçen beyit, bu neşirlerde şu şekildedir:

Her bîri misâl-i Kûh-i Surhâb
Dobdolı içinde dîv-i ***küh-râb*** (Gölpınarlı, 2006, s. 116, 245, B. 1655)

Her biri mi<u>t</u>āl-i kūh-ı Sürhāb
Ṭopṭolu içinde dīv-i ***küh-rāb*** (Ece, 2012, s. 650)

Her biri misâl-i kûh-ı Sürhâb
Dopdolı içinde dîv-i ***küh-râb*** (Doğan, 2011, s. 336-337, B. 1557; Doğan, t.y., s. 109, B. 1557[2])

Her biri misâl-i kûh-ı Sürhâb
Dopdulu içinde dîv-i ***kührâb*** (Okay & Ayan, 1992, s. 273, B. 1556)

Her biri misâl-i kûh-ı Sürhâb
Dopdolu içinde dîv-i ***kührâb*** (Marancı, 2017, s. 230, B. 1557)

Gölpınarlı, Ece ve Doğan "küh-râb" şeklinde Latin harflerine aktardıkları kelimeye sırasıyla "üvey babası dağ olan" (2006, s. 245; 2012, s. 650)[3] ve "dağların üvey çocukları" (2011, s. 337)[4] manasını vermiştir.[5] Kelimenin "küh-râb" şeklinde imla edilmesi ve zikredilen mananın verilmesi, "küh" ("dağ" manasındaki "kūh" kelimesinin muhaffefi) ile "rābb" ("üvey babaya denir ki üvey oğlunun terbiyesinde kāʾim ola" (Mütercim Âsım Efendi, 2013, s. I:412)) kelimelerinin sözlük anlamlarına dayanıyor olmalıdır. Nitekim Ece'nin açıklaması da bu yöndedir. Okay ve Ayan, kelimeyi "kührâb" şeklinde yeni harflere aktarmış; beyti, kelimeye mana vermeden çevirmişlerdir (1992, s. 273).[6] Marancı ise Okay ve Ayan gibi okuyup "dağların efendisi devler" şeklinde bugünkü Türkçeye aktarmıştır (2017, s. 231).[7]

Kelimeye mana vermeye çalışan araştırmacılardan biri de esasında problemli bir sözcük olduğuna dikkat çeken Robert Dankoff'tur. Evliyâ Çelebi'nin (ö. 1095/1684?) *Seyâhat-*

---

2 Bu neşirde nesre çeviri yoktur.

3 Gölpınarlı'nın beyti çevirisi şu şekildedir: "*Her gemi Sürhâb dağına benziyordu, her gemide üvey babası dağ olan devler dopdoluydu.*" Ece'nin beyti çevirisi şu şekildedir: "*Her biri Sürhab Dağı'na benziyordu, içi üvey babası dağ olan devlerle doluydu*." Ece, küh-rāb kelimesinin açıklamasına da şu şekilde yer vermiştir: "*Beyitte, sözü edilen devlerin gayrimeşru oldukları söylenmiştir kanaatindeyiz. Cahiliye döneminde, zina eden kadınlar doğan çocuğa baba tayin etmişlerdir. O toplum tarafından saygın görülen bir kişinin nesebiyle anılmak itibar vesilesi sayılmıştır.*"

4 Doğan'ın beyti çevirisi şu şekildedir: "*Her biri Sürhâb Dağı gibi kıpkırmızıydı ve içi dağların üvey çocukları olan devlerle dopdoluydu."*

5 Gölpınarlı'nın çalışmasında sözlük ve açılamalar bölümleri bulunmasına rağmen söz konusu iki bölümde de bu kelimeye dair herhangi bir izahat yoktur.

6 Okay ve Ayan'ın beyti çevirisi şu şekildedir: "*Her biri üzerinden kızıl sular akan birer dağ gibi, içleri de dev dolu.*"

7 Marancı'nın beyti çevirisi şu şekildedir: "*Kıpkırmızı bir dağdır ot bitmeyen içinde / Dağların efendisi devler gezen içinde."*

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

nâme'sinde Dankoff'un tespitine göre toplam iki yerde geçmektedir. *Evliya Çelebi Seyahatnâmesi Okuma Sözlüğü* adlı çalışmasında "güherāb" maddesi karşısında "kahramanlar hakkında kullanılan bir niteleme" olduğunu belirtmekle birlikte metinde geçen şekline dikkat çekerek "*güherāb-ı zemāne (‖ muḥteşem-i zemāne). Belki (destan kahramanı) Sührāb'ın adı örnek alınıp güher 'mücevher; soylu aile' ve āb 'su' kelimelerinin birleştirilmesiyle oluşturulmuş üfürmece kelime*" (Dankoff, 2013, s. 121) açıklamasına yer vermiştir. Kelimenin "güherāb" şeklinde okunması, Topkapı Sarayı Müzesi Kütüphanesi, Bağdat Kitaplığı, 305 numarada kayıtlı ve Evliyâ Çelebi tarafından "gözden ve elden geçirilmiş" (Dankoff, 2013, s. 16) *Seyâhat-nâme* nüshasındaki imlaya dayalıdır. Kelime, burada, *kāf* harfi ötre ve *hā* harfi üstünle harekelenerek (گُهَراب) yazılmıştır (*Tārīḫ-i Seyyāḥ, Cild-i Ṯāliṯ ü Rābiʿ*, TSMK, Bağdat Kitaplığı, Nr. 305, vr. 301b). *Seyâhat-nâme*'nin yine aynı koleksiyonda, 304 numarada kayıtlı birinci cildinin 28a sayfasında geçen şeklinde ise herhangi bir hareke yoktur (*Hāẕā Seyāḥat-nāme-i Cild-i Evvel*, TSMK, Bağdat Kitaplığı, Nr. 304, vr. 28a). Kelimenin, metin içinde geçtiği bölümler şu şekildedir:

Bu hakîrin pederi Sultân Süleymân Hân ile Belgrad ve Rodos ve Budin ve Ustolni-Belgrad fethlerinde bulunup hattâ Seğitvar gazâsında Süleymân Hân merhûm oldukda yine pederimiz ol gazâda bulunup Devlet-i Âl-i Osmân'a hidmeti sebkat etmiş bir pîr-i fânî idi. Dâ'imâ müsin âdemler ile ihtilât edüp mâcerâ-yı mâzîden söyleşirlerdi. Yâr-ı gâr-ı refîkinden yine bir pîr-i zâl ***güherâb*** *var idi.* (Evliyâ Çelebi b. Derviş Mehemmed Zıllî, 2011, s. I:45)

Zîrâ gâyet kadr-şinâs ve nükte-şinâs ve sâhib-vakâr ve âlî-tebâr ve muhteşem-i zamâne ve ***kührâb-ı*** *zemâne, müdebbir ü akl-ı Aristo-rây bir dûr-bîn fikr bay; Isfahân'da hânlar hânlığında maʿzûl olmuş, yaʿnî sadrıaʿzamlıkdan maʿzûl olmuş kimesne idi.* (Evliyâ Çelebi b. Derviş Mehemmed Zıllî, 2011, s. IV:206).

Kührāb kelimesi, bu iki yerde Dankoff'un da dikkat çektiği üzere cins isimden ziyade özel isim veya özel ismin niteleyicisi olarak kullanılmış olmalıdır. Nitekim ileride verilecek örneklerin aksine; kelime, Evliyâ Çelebi tarafından hakaret maksadıyla zikredilmemiştir. Özel isim olabileceğine yönelik düşüncemizi destekleyen verilerden biri, *Ferhâd ile Şîrîn* anlatılarında karşımıza çıkar. Taş baskısı harekeli bir *Ferhâd ile Şîrîn* metninde özel bir ismi ve kahramanı karşılayan kelime; *kāf* harfi ötreli, *hā* harfi cezimli ve *rā* harfi üstünlü olarak (كُهْرَاب) "Kührāb" şeklinde okunması gerektiğine işaret edilerek yazılmıştır. Bu kişinin, özellikle halk anlatısı türündeki *Ferhâd ile Şîrîn* hikâyelerinde yer aldığı ve Kârûn-ı Acem adlı kişinin ardından Ferhâd'a karşı savaştığı görülmektedir. Hikâye içerisinde ayrıcalıklı bir yere sahip olmayan; ancak cengaver vasfıyla öne çıkan Kührāb, birkaç sahnede yer alır:

Andan Mehmene Bānū ṭarafından ***Kührāb*** *meydāna girdi. Cenge başladılar.* ***Kührāb****, Ferhād'a ḥamle eyledi. Ferhād,* ***Kührāb****'ıŋ ḥamlesin menʿ eyledi.* ***Kührāb*** *bir daḫı bir daḫı üç ḥamle eyledi. Ferhād daḫı menʿ eyledi. Nevbet daḫı Ferhād'a geldi. Külüngi* ***Kührāb****'ıŋ başına ḥavāle eyledi.* ***Kührāb*** *menʿ étmek murād eyledi. Ammā yüz baṭmān külüng menʿ olur mı héç? Ol daḫı külüngi yéyüp helāk oldı* (*Ferhād ile Şīrīn*, 1265, s. 36).

Mehmene Bānū ṭarafından ***Kührāb****'a eyitdi: "Yā* ***Kührāb****! Senden ġayrı pehlevān yoḳ mıdır ki meydānıma sen girersin?" dédi.* ***Kührāb*** *eyitdi: "Yā Ḫusrev! Beni begenmez misin? Maġrūrāne ḥareket édersin" dédi. Şāh-zāde eyitdi: "Yā* ***Kührāb****! Benim saŋa maḥabbetim vardır. Saŋa ziyāde gürz urmaġa ḥicāb éderim" dédi.* ***Kührāb****, "Ḳayırmazam, elinden geleni dirīġ étme" déyüp bunlar azġışup cenge başladılar. Hemān* ***Kührāb*** *el nīzeye urup Ḫusrev Şāh-zāde'ye bir nīze ṣundı.*

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Ḫusrev Şāh-zāde daḫı anı āsān menʿ eyledi. İşte bunlar bir zemān ḥaṣīmāne ceng eylediler. Āḫir, Ḫusrev Şāh-zāde buŋa bir ḍarb urup yıḳdı. Andan géne ṭavrandı, géne ceng eylediler. Çün aḥşam oldı, birbirlerine ẓafer bulmayup dönüp ḳondılar (*Ferhād ile Şīrīn*, 1265, s. 42-43).

Yine aynı isim, bir başka matbu *Ferhâd ile Şîrîn* hikâyesinde bu sefer harekesiz olarak aynı özelliklerle karşımıza çıkmaktadır:

Mehmene Bānū ṭarafından ***Kührāb*** *nāmında bir pehlevān meydāna ilerleyüp istedi. Hürmüz Şāh ṭarafından Behrām nāmında bir yigit meydāna girüp ḳarşu geldi.*

Kührāb *– Benim gibi néçe ḳahramānları gürzüm altında helāk éderek ḫāke seren bir nāmlı pehlevānıŋ ḳarşusına çıḳmaḳdan ḥaẕer étmediŋ mi? Éy Behrām! Sen cānıŋdan vāzgeçmiş olmalısıŋ* (*Ferhād ile Şīrīn*, 1331, s. 67).

…

Mehmene Bānū ṭarafından tekrār ***Kührāb*** *meydāna çıḳdı. Ferhād ile cenge başladılar.* ***Kührāb*** *üç defʿa ḥamle ile rāst getiremedi. Nevbet Ferhād'a gelince Ferhād yüz baṭmān külüngi ḳaldırup* ***Kührāb****'ıñ başına éndirdi;* ***Kührāb*** *defʿ étmeg istedise de muḳtedir olamayup külüng başını beynini parçaladı* (*Ferhād ile Şīrīn*, 1331, s. 71).[8]

Bunun yanında Tayyar-zâde Ahmed Atâ Bey (ö. 1880'den sonra), *Târîh-i 'Atâ* adlı eserinde Kührāb isminde, enderuna mensup, okuma yazma bilen bir dilsizden bahseder (Arslan, 2010, s. I:271).[9] Yine aynı isim, arşiv kaynaklarından hareketle "Kehrāb" şeklinde okunmuştur (Bilge, 2019, s. 767). Kelimenin özel isim olarak kullanılmış olması, *Seyâhat-nâme*'den alıntılanan ilk pasajda, Evliyâ Çelebi'nin babasının arkadaşının adının Güherâb olduğunu düşündürebilir. Belki de bu nedenle harekelenmesi ihtiyacı hissedilmiştir. *Seyâhat-nâme*'den yapılan ikinci alıntıda ise herhangi bir hareke yoktur ve *Ferhâd ile Şîrîn* veya benzeri bir başka kahramanlık anlatısında geçen Kührāb adlı kişiye telmih yapılması muhtemeldir. Bu nedenle kelime, her iki yerde belki de baş harfi büyük şekilde yazılmalıdır. Nitekim Dankoff'un da dikkat çektiği üzere bu isim, kahramanlıkla bağlantılı olarak zikredilmekte ve ilgili kişi, özellikle ikinci alıntıda zamanın Kührāb'ı şeklinde vasfedilmektedir.

Şu hâlde araştırmacılar tarafından kelimeye temelde iki farklı mana verilmiştir. Bunlardan birincisi, "küh" ve "rābb" kelimelerinin birleşiminden (küh-rāb) oluştuğu düşünülerek verilen "üvey babası dağ olan" veya "dağların üvey çocukları" manasıdır. Diğeri ise Dankoff'a göre destan kahramanı Sührāb'a benzetilerek uydurulmuş olabilen bir kahramanlık nitelemesidir. Fakat bu nitelemenin *Ferhâd ile Şîrîn* hikâyesinde karşımıza çıkan ve Tayyar-zâde Ahmed Atâ Bey'in şahitliğinde özel isim olarak da kullanıldığı bilinen, kahramanlıkla bağlantılı Kührāb olması muhtemeldir. *Hüsn ü 'Aşk*'taki beytin çevirisi üzerinden verilen anlam ise beytin anlaşılması konusunda tatmin edici bir manaya izin vermemektedir. O hâlde, özel isim olarak kullanılan Güherāb/Kührāb kelimesini bir kenara bırakıp; bu kelimeyi, bağlamı dikkate alarak mana verebilmemize imkân tanıyan metinlerden başlayıp mana konusunda muğlaklığını koruyan metinlere doğru inceleyebiliriz.

---

8 Talip Apaydın'ın yayımladığı bir *Ferhad ile Şîrîn* hikâyesinde de aynı kahramanın ismi geçmektedir. Apaydın, hikâyeyi muhtemelen harekesiz bir metinden yararlanarak uyarlamış ve ismi, bu nedenle "Kehrap" şeklinde okumuştur, bk. (1965, s. 65).

9 Arslan, ismi "Gührâb" şeklinde okumuştur.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

2. TARİHÎ METİNLERDEN HAREKETLE KÜHRĀB KELİMESİNİN MUHTEMEL ANLAMLARI ÜZERİNE

Kelimeye yer veren ve ulaşılabilen metinlerden en eskisi *Kitâb-ı Kıssa-i Elf Leyle* başlıklı eserdir (*Terceme-i Hikâyât-ı Binbir Gece*, 1077).[10] *Binbir Gece Masalları* olarak bilinen ve tahminen on beşinci yüzyılda Eski Anadolu-Rumeli Türkçesine tercüme edilen bu metnin, şimdilik tespit edilebilen beş nüshası mevcuttur. "Kührāb" kelimesinin geçtiği bölüm ise yalnızca bir nüshada bulunmaktadır. Bu ise, bu bölümün esere sonradan dâhil edildiğini düşündürmektedir. Nüsha üzerindeki Rebiülâhir 1077 (19-29 Ekim 1666) şeklindeki istinsah kaydı, yazmanın on yedinci yüzyılın ortalarından sonra ortaya çıktığını göstermektedir. Şehzâd'ın anlattığı bāzirgān ile dīv hikâyesi içerisinde yer alan bu bölümde; tüccar, karşısındaki dīve şu şekilde hitap eder:

Pes bāzirgān-ı derdmend daḫı yérinden ṭurup dīvüñ ayaġın düşdi, eyitdi: 'Éy sulṭān-ı dīvān, vāy pādişāh-ı ***kührābān****! Çünki bu miskīne ḫalāsa maḥal véresin, vilāyetüme varup ehl ü ʿayālüm birle ḥelāllaşup vaṣiyyet édüp yéne vaʿde güninde bu aralıḳda bulınam' dédi* (*Terceme-i Hikâyât-ı Binbir Gece*, 1077, vr. 20a).

Yine aynı nüshada ve aynı bölümün devamında, bu sefer "Evvelki Pīrüñ Ḥikāyetidür" başlığı altında, birinci pîrin ʿifrīte hitabı şu şekildedir:

Evvelki pīr kim āhū issidür, ilerü gelüp eyitdi: 'Éy ***kührāp****! Luṭf édüp ḥiddeti ḳo. Bir miḳdār bizi daḫı diñle. Ḳanı ḳan-ıla yumazlar, ḳanı ṣuyla yurlar.' Dīv eyitdi: 'Éy pīr! Söyle göreyüm ne dérsin?'* (*Terceme-i Hikâyât-ı Binbir Gece*, 1077, vr. 21a).

Kitâb-ı Kıssa-i Elf Leyle nüshasında, kelimenin özellikle cinn veya ʿifrīt türünden korku salan bir varlık için kullanılması, hatta onun kührābların padişahı (*pādişāh-ı kührābān*) olarak nitelendirilmesi; bu kelimenin doğrudan dīv,[11] cinn, ʿifrīt ve benzeri ile bağlantılı bir kelime olduğunu gösteren ve mana verebilme konusunda çıkış noktası teşkil eden elimizdeki en önemli veridir. Kelimenin, Şeyh Gâlib'in beytinde de dīv ile geçtiği unutulmamalıdır.[12]

Erzincan İl Halk Kütüphanesi'nde, 1492 numarada kayıtlı nazire mecmuasında yer alan Hevâyî mahlaslı Kubûrî-zâde Abdurrahmân Rahmî Efendi'ye (ö. 27 Ramazan 1127/26 Eylül 1715) ait bir gazelin makta ve mahlas beytinde de "kührāb" kelimesi geçmektedir. Bu mecmua üzerine yüksek lisans tezi çalışması hazırlayan Birgül Sezgin de kelimenin ne şekilde okunması gerektiğine karar verememiş, "kehrāb/gührāb" şeklinde ikili okuyuşa yer vererek şüphesini, kelimenin yanına koyduğu soru işaretiyle belirtmiştir (2015, s. 73). Zehra Vildan Çakır tarafından hazırlanan *Dîvân-ı Hevâyî*'nin dört nüsha üzerinden kurulan tenkitli metninde; bu makta ve mahlas beyti üç nüshada ortak şekilde kaydedilmiş ve metne bu ortak şekli alınmış,

---

10 Bu nüsha tarafımızdan tespit edilmiş olup diğer nüshalarla birlikte edisyon-kritiği üzerine bir çalışma hazırlanmaktadır.

11 "*Yâ-yı meçhûlle. Şeytan ve iblistir. İfrit manasına gelir ki ecinneden habis ve nafiz olandır*", bk. (Mütercim Âsım Efendi, 2009, s. 183).

12 Kelimenin, *Kitâb-ı Kıssa-i Elf Leyle* nüshasında ilk geçtiği yerde Farsça *-ān* ekiyle çoğul yapıya sokulması, Farsça kökenli bir kelime olduğu konusunda fikir verebilirse de aksi yönde pek çok örnek de mevcuttur. Yani Osmanlı Türkçesinde, farklı dilden bir kelimeye farklı dilden bir ekin eklendiği görülebilmektedir. Bu nedenle, kelimenin kökenini tespit etmek hususunda ihtiyatlı olmak gerekir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

burada alıntıladığımız ve yalnızca tek nüshada geçen şekline ise aparatta işaret edilmiştir. Çakır, kelimeyi yanına soru işareti koyarak "kehrāb" şeklinde okumuştur. İlgili beyit şu şekildedir:

Hevāyī bir uşaġuŋ ṣaydını tenhā murād étsem
O dem baş göt açıḳ ḳarşumda bir ***kührāb*** *olur peydā* (1998, s. 2, G. 3)

Konumuz çerçevesinde Hevâyî'nin beytinden çıkaracağımız sonuç; kührābın bir anda, çok kısa bir süre içerisinde görünme, ortaya çıkma özelliğine sahip olduğudur. Bu özelliğin dīv, cinn ve ʿifrīt türünden varlıkların özelliklerinden biri olduğu malumdur. Bu ayrıntı, kührābın ʿifrīt türünden bir varlığı karşılaması hâlinde vereceğimiz manaya katkı sağlayacaktır. Beyitteki kullanımı dikkate alındığında, kelimenin özel ismi karşılamadığı, cins isim olarak kührāblardan birini belirtmek amacıyla (= *bir kührāb*) kullanıldığı da anlaşılmaktadır.

Kelimenin geçtiği bir başka metin *Münşeât-ı Nâbî*'dir. Nâbî (ö. 1124/1712), bir mektubunda, kendisine gönderilen mektubu satır satır eleştirirken aynı zamanda karşı tarafı oldukça sert bir üslupla ve hakaretâmiz ifadelerle zemmeder. Bu sırada yer verdiği kelimelerden biri de "kührāb"dır. Adnan Oktay tarafından yayımlanan metinde, kelimenin ne şekilde okunacağı çözülememiş ve nâşir, kelimeyi geçtiği iki yerde de "güher-āb" ve "güher-āblarından" şeklinde okuyarak şüphesini belirtmek amacıyla yanlarına soru işareti koymuştur. Kelimenin, her iki yerde de hakaret amacıyla kullanıldığı açıktır. İlk olarak geçtiği yerde mutahabın ġūl[13] kelimesiyle tavsif edilmesi ve bu sayede şeyṭāna, cinne veya hortlağa benzetilmesi, devamında gelen kührāb kelimesinin de aynı veya benzeri manada kullanıldığını düşündürmektedir. Diğer yandan, laṭīf kelimesiyle tezat ve bed-liḳā sözcüğüyle tenasüp oluşturacak şekilde kullanılması da kührābın görünüm itibarıyla göze hitap etmeyen çirkin bir varlık olduğuna işaret eder. Her iki kelimenin bir diğer ortak yönü de beyābān yani çöl kelimesiyle birlikte kullanılmalarıdır. İkinci geçtiği yerde de Kaf Dağı'nın ʿifrītleriyle, Hz. Süleyman'ın zindanındaki cinnlerle ve bir cinn taifesi olan Cān bin Cān[14] sekbanlarıyla bağlantılı olarak zikredilmiştir. Hz. Hamza'nın efsanevi kahramanlığını konu alan *Hamza-nâme* literatüründe; onun, Kaf Dağı'na gittiği ve burada perīler, dīvler, cinnler ve diğer insandışı varlıklarla savaştığı anlatılmaktadır. Hz. Süleyman'ın, insanlara kötülük eden cinnleri yine bu dağın ardına sürdüğüne inanılmıştır

---

[13] Mütercim Âsım Efendi, ġūlün cinn taifesinden olduğunu, beyaban ve sahralarda bulunduğunu, her şekilde teşekkül ettiğini ve insanları yoldan çıkarıp öldürdüklerini belirtir, bk. (Mütercim Âsım Efendi, 2009, s. 294). *Kâmûsu'l-Muhît Tercümesi*'ndeki ayrıntılı açıklaması ise şu şekildedir: "*[ġūl] cinn ve şeyātīnden bir cinstir. ʿArab zuʿm ederler ki [ġūl] tenhā beyābānda insāna suver-i muhtelife ile mütelevvin olarak merʾī olup yolundan iḍlāl ve ihlāk eder. Bunun vücūdunu Fahr-i enām ʿaleyhi's-selām nefy eyledi. Ve baʿzılar dedi ki menfī olan ʿayn-ı [ġūl] olmayıp belki suver-i muhtelife ile müşetekkil olarak insāna tasallutunu nefy eylediler. ...Ve [ġūl] semādan sākıt olan şehebden mahlūk olmak üzere meşhūrdur, kaldı ki vākıʿā bir adam gecelerde bir tenhā mahalde yāhūd yolda bulunup vehm ve vahşet peydā eylese gözüne eşkāl-ı mühevvele ile müteşekkil sūret-i garībe tahayyül eder, hakīkati vāhimenin fiʿlidir. Ve gerçi cinn tāʾifesinin vücūdu şerʿan sābittir, lākin kavl-i tahkīk üzere tasallut ve ızrārdan memnūʿlardır. Ve Rumeli ülkesinin baʿzı kutrunda cādū taʿbīr ettikleri şahs, nakllerine göre [ġūl] nevʿindendir*" bk. (Mütercim Âsım Efendi, 2014, s. V:4680).

[14] Ateşten yaratılmış bir cin taifesinin adıdır. On altıncı yüzyıl şairlerinden Yemînî'nin *Fazîlet-nâme* adlı mesnevisinde şu şekilde geçer: "*Pes ol ḳavme dénürdi Cān bin Cān / Ki oddan ḫalḳ édüpdi anı Sübḥān"*, bk. (Tepeli, 1994, s. 326, B. 3459). Lami'î Çelebi'nin (ö. 938/1532) *Şerefü'l-İnsân* adlı eserinde de Keyûmers'ten bahsedilen bölüm içinde anılır: "*Bir néçesi bu Ādemden evvel bir Ādem daḫı ḫalḳ olmışdı. Anuŋ neslindendür. Ve baʿżısı Cān bin Cān aşlındandur dédiler*", bk. (Lâmi'î Chelebi, 2011, s. II:45).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

(Prior, 2009, s. 432; Küçükyıldız-Gözelce, 2022, s. 737). Bu nedenle, kelimenin iki yerde de dīv, cinn, ʿifrīt, hortlak ve benzeri manada kullanıldığı açıktır. Kelimenin geçtiği bölümler şu şekildedir:

...hem senüŋ gibi ġūl-i beyābān-ḳıyāfetüŋ firāḳına sūzān étmek tenāḳuş maḳūlesi idügi bedīhīdür, zīrā laṭīf olan ṭabīʿat senüŋ gibi ***kührāb****-ı beyābānı maḥabbete maḥal olmaz ki ṣoŋra firāḳ iḳtiżā eyleye* (Yûsuf Nâbî, 2017, s. 583).

Behey mekrūh-ı bed-liḳā! Kūh-ı Ḳāf'uŋ ʿifrītlerinden ve zindān-ı Süleymān ***kührāblarından*** *ve Cān bin Cān sekbānlarından saŋa tenezzül édüp meyl étmiş bulınur mı ki Benī Ādem, ol çehre-i ġirbāl miṯālüŋe meyl eyleye* (Yûsuf Nâbî, 2017, s. 588).

Aynı kelime, yine Nâbî'nin bir başka eserinde, *Hayrâbâd* adlı mesnevisinde kullanılmıştır. Bu metinde de cinn, şeyṭān, ġūl-i devende-i beyābān ve dīv kelimeleriyle birlikte anılarak insandan farklı bir mahluk olduğunun üzerinde durulur. Ancak, *yā ... yā* yapısıyla birbiriyle bağlantılı olmasına karşın bu türden varlıklardan farklı bir yapıya sahip olduğuna da işaret edilir. Sibel Ülger tarafından "kuhrāb" şeklinde okunmuştur:

Cin midir o şaḫṣ yoḫsa şeyṭān
Yā ġūl-i devende-i beyābān

İnsān olamaz bu cāye reh-yāb
Yā dīv ola meger yā ***kührāb*** (Ülger, 1996, s. 287, B. 1652-1653)

Metninde "kührāb" kelimesini kullanan bir diğer isim Sâbit'tir (ö. 11 Şaban 1124/5 Eylül 1712). Kelime, *Zafer-nâme* adlı mesnevisinde çatışma sahnesi içinde geçer. Hücum eden yetmiş iki milletten bahsettiği bölümde, farklı görünümlerdeki varlıkları teşbih ilgisiyle zikreden Sâbit; Kaf Dağı, nesnās[15] ve dīv kelimesiyle birlikte "kührāb" sözcüğüne de yer verir. Turgut Karacan, kelimeyi "gehrāb" şeklinde okumuştur:

ʿAceb muḫtelif heyʾet ecnās idi
Meger Ḳāf'dan gelme nesnās idi

Ne ṭabur ki bir ḳulle-i Ḳāf idi
O ***gehrāb****lar dīv-i leffāf idi* (Sabit, 1991, s. 82, B. 283)

Kelimeyi kullanan bir diğer isim Şeyh-zâde Mehemmed Vardarî'dir (ö. 1232/1817). *Gülşen-i Zürefâ* adlı, içerisinde tespit edilebilen yirmi iki mensur hikâyeyi barındıran eserde toplam iki defa geçmektedir. Kelime, metinde dīv, cinn, ʿifrīt gibi sözcüklerle birlikte kullanılır. Metni neşreden Halime Çavuşoğlu, "kehrāb" şeklinde okumuştur. Geçtiği ilk yer "Dāsitān-ı Maḥmūd-ı Niḳāb-dār Bā-Ḥānī Şāh Duḫter-i Şāh-ı Hind" başlıklı hikâyededir. Zeymûs adlı bir cinn şehzadesi, Hânî Şâh adlı bir hükümdar kızına âşık olur. Kızın babası bu duruma engel olmaya çalışsa da başaramaz ve ʿifrīt, Hânî Şâh'ı kendisine bağlar:

Ammā ol melʿūn ġavī vü şedīd ʿifrīt olmaġla bir vechle taḫlīse çāre bulmayub ol melʿūn ġāyet beni kendüye rām eyledi. Ol ***kührāb****uŋ emriyle benüm içün işbu bāġı binā idüb ol ʿifrīt üç ayda bir kerre beni bu bāġa getürüb on gün benümle ʿişret ü ṣoḥbet ve beni came-ḫᵛābe alub izāle-i bikr murād ider* (Şeyhzâde Mehmed Vardarî, 2018, s. 201).

---

15 "*Div-i merdum ismidir. Onlar bir cins tâife-i insanîdir. Nakillerine göre boyları uzun, bedenleri kıllı ve başlarının iki yanlarında yüzleri olur. Her yüzünde ikişer gözleri vardır. Bir ayak üzere sekerek ve sıçrayarak yürürler. Tazı kadar seğirtirler. Lugat-ı Arabî üzre tekellüm ederler. Türkçe dağ adamı tabir ederler*", bk. (Mütercim Âsım Efendi, 2009, s. 554).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

İkinci geçtiği yer "Dāsitān-ı Şāh-zāde Seyfü'l-mülūk Bā-Bedīʿü'l-Cemāl Duḫter-i Şāh-ı Perīyān" başlıklı hikâyedir. Hikâyenin bu bölümünde, kardeşinin katledildiğini öğrenen Kulzüm sultanı dīv, emrindeki cinnleri casusluk yapmak ve kardeşinin katilini bulmaları için dört bir tarafa gönderir. Bunlardan birkaçı, katili ararken Şehzâde'yi bulur. Şehzâde'nin katil olduğunu öğrendiklerinde onu omuzlayıp uçarlar ve dīvin huzuruna getirirler. Şehzâde, ḫabīṯ-i bed-liḳā ifadesiyle çirkin görünümlü olduğu vurgulanan bu dīve hitapla şöyle der:

"Laʿnet saŋa vü ḳarındaşına, ey ḫabīṯ-i bed-liḳā! Elinden geleni gérüye ḳoma" déyü bī-pervā cevāb vérdi. Ol ***kührāb*** *eyitti: "Ey ḫākī! Şimdi seni helāk étsem cām-ı mergi bir kerre nūş édersin* (Şeyhzâde Mehmed Vardarî, 2018, s. 293).

Kelimeyi kullanan bir diğer isim Mütercim Ahmed Âsım Efendi'dir (ö. 1235/1819). *Târîh-i Âsım* adlı eserinde iki yerde zikredilen sözcük, yine hakaret maksadıyla dīv, ehrimen,[16] Kaf Dağı, Süleymān, kūh, cādū ve şeyṭān türünden kelimelerle birlikte geçer. "Kührāb" olarak nitelenen kişinin "laḥẓa-i vāḥidede" harekete geçtiğinin belirtilmesi ise daha önce Hevâyî'nin beytinde görüldüğü gibi kührābın bir anda ve çabucak hareket etme özelliğine dayalı şekilde kullanılmış olmalıdır.[17] Ziya Yılmazer tarafından "kuhrâb" ve "kührâb" şeklinde okunan kelime, *Târîh-i Âsım*'da şu şekilde geçmektedir:

...nerre-dîvler tâkat getüremez Rüstemâne-salâbet ve mukābilinde ehrimenler duramaz Nerîmâne-heybetle 'Alemdâr Paşa'ya müteveccihen: "Şu izdihâmı def' ve ber-taraf kıl" hıtâbıyla gürz-endâz-ı emr u fermân oldukda, ol makūle ***kührâb****-ı Kāf-celâdet pîş-gâh-ı Süleymân'da kā'im mûr-ı bî-vücûd-sıfat der-sâ'at rû-be-zemîn-i imtisâl ü meskenet olup, lahza-i vâhidede deryây-ı bî-gerândan nişân olan ol cem'iyyet-i 'azîmeyi...* (Mütercim Ahmed Âsım Efendi, 2015, s. II:1205).
...

Ol ***kührâb****-ı kûh câdûyî vü şeytanetin mekr u hîle vü mekîdetine gāyet olmadığı gibi...* (Mütercim Ahmed Âsım Efendi, 2015, s. II:1339).

Buraya kadarki örnekler, "kührāb" kelimesinin dīv, cinn, ʿifrīt, ehrimen ve şeyṭān türü veya bunlarla bağlantılı bir kelime olduğunu göstermekte ve bir cins isim olduğuna işaret etmektedir. Hz. Süleyman ve Kaf Dağı'yla birlikte kullanılması da bu görüşümüze katkı sağlamaktadır. Kelimenin teşbih unsuru olarak hakaret ve zemmetme amacıyla kullanıldığı da açıktır.

Tebliğin girişinde söz konusu edilen Şeyh Gâlib'in *Hüsn ü 'Aşk* adlı mesnevisindeki beyte geri dönecek olursak; ilgili beyti, şimdiye kadar zikredilen bilgiler dâhilinde değerlendirdiğimizde kührāb kelimesinden sonra *atıf vāv*'ı getirilmesinin doğru olacağı kanaatine varıyoruz. *Hüsn ü 'Aşk*'ın tespit edilebilen nüshaları (Gözitok, 2020, s. 287-288) üzerinden ilerlediğimizde, görebildiğimiz toplam 37 nüshanın biri müellif hattı müsvedde olmak üzere 34 tanesinde bu kelimenin ne şekilde okunması gerektiğine dair herhangi bir işarete yer verilmemiş ve ifade

[16] "*Mutlak yaramaz yola sevk edici, dall ve muzil manasınadır, şeytana dahi denir*", bk. (Mütercim Âsım Efendi, 2009, s. 204).

[17] Mütercim Âsım Efendi'nin bu eserinde yer bulmasına rağmen *el-Okyânûsu'l-Basît fî Tercemeti'l-Kâmûsi'l-Muhît* ile *Burhân-ı Kâtı* gibi son derece kapsamlı ve ayrıntılı sözlüklerinde gerek madde başı gerekse madde karşılıklarında kelimeye tespit edebildiğimiz kadarıyla hiçbir şekilde yer verilmemiş olması şaşırtıcıdır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

"dīv kührāb" şeklinde yazılmıştır.[18] Bir nüsha, ifadeyi "dīv-i güherāb" şeklinde harekelemiş;[19] biri "dīv-i kührāb" şeklinde *izafet yā*'sı ile imla etmiş;[20] biri ise her iki kelime arasında "dīv ü kührāb" şeklinde *atıf vāv*'ını açıkça yazmıştır.[21] Sonuç itibarıyla kelimenin, tüm bu örnekler üzerinden müstensihler tarafından da tam anlamıyla bilinmediğini ve dīv kelimesiyle nasıl bir ilişkisi olduğunun anlaşılamadığını söyleyebiliriz. Pek çok yazma eserde *atıf vāv*'ının müellif veya müstensihler tarafından harfle gösterilmediği bilindiğinden, harfle gösteren nüshayı ve yukarıda zikredilen manayı esas kabul ederek beytin şu şekilde transkripsiyon harflerine aktarılması gerektiğini düşünüyoruz:

Her biri miṯāl-i kūh-ı Sürḫāb
Ṭopṭolı içinde dīv **ü kührāb**

[*Her biri, içi dīv ve kührāb ile dolu Sürhâb dağı gibiydi.*]

Beyti bu şekilde okuyup anlamlandırmamız hâlinde kührāb kelimesinin dīv ile olan anlam benzerliği ve tıpkı Kaf Dağı gibi Sürhâb Dağı[22] ile olan ilişkisi de ön plana çıkmakta ve beyit daha anlaşılır hâle gelmektedir.

---

18 İlgili nüshalar için bk. Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Halet Efendi Ek, Nr. 171, vr. 19a [Müellif hattı]; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Yazma Bağışlar, Nr. 5946, vr. 46b; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Yazma Bağışlar, Nr. 5149, vr. 42a; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, İzmir, Nr. 572, vr. 46b; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Hafid Efendi, Nr. 287, vr. 58b; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Düğümlü Baba, Nr. 418/1, vr. 51a; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Pertev Paşa, Nr. 392, vr. 51b; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Yazma Bağışlar, Nr. 5153, vr. 43b; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Nafiz Paşa, Nr. 859, vr. 42a; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Hasan Hüsnü Paşa, Nr. 1041, s. 101; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Halet Efendi, Nr. 680, vr. 42a; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Halet Efendi, Nr. 679, vr. 54a; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Hacı Mahmud Efendi, Nr. 3693/2, vr. 155b; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Hüsrev Paşa, Nr. 501, vr. 51b; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Hüsrev Paşa, Nr. 502, vr. 38a; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Galata Mevlevihanesi, Nr. 23, vr. 74b; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Esad Efendi, Nr. 2562, vr. 51a; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Galata Mevlevihanesi, Nr. 68, vr. 46b; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Giresun Yazmalar, Nr. 182/1, vr. 35b; Millet Yazma Eser Kütüphanesi, Ali Emiri Manzum, Nr. 312/2, vr. 59b; Millet Yazma Eser Kütüphanesi, Ali Emiri Manzum, Nr. 311/2, vr. 239b; Millet Yazma Eser Kütüphanesi, Ali Emiri Manzum, Nr. 1196, vr. 36b; Millet Yazma Eser Kütüphanesi, Ali Emiri Manzum, Nr. 1197, vr. 51a; Beyazıt Kütüphanesi, Beyazıt, Nr. 14888, vr. 42a; Manisa Kütüphanesi, Manisa İl Halk Kütüphanesi, Nr. 7484, vr. 42a; Milli Kütüphane, Afyon Gedik Ahmet Paşa İl Halk Kütüphanesi, Nr. 03 Gedik 18245, vr. 40b; İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi, Türkçe Yazmalar, Nr. 1635, vr. 41a; İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi, Türkçe Yazmalar, Nr. 5733, vr. 42a; İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi, Türkçe Yazmalar, Nr. 1996, vr. 46a; İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi, Türkçe Yazmalar, Nr. 1348, vr. 42a; İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi, Türkçe Yazmalar, Nr. 2865, vr. 184a; İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi, Türkçe Yazmalar, Nr. 401, vr. 346a; İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi, Türkçe Yazmalar, Nr. 5531, vr. 213b; İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi, Türkçe Yazmalar, Nr. 3620, vr. 95b.

19 Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Hacı Mahmud Efendi, Nr. 3642, vr. 51a.

20 Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Galata Mevlevihanesi, Nr. 217/2, vr. 45b.

21 Milli Kütüphane, Milli Kütüphane Yazmalar, Nr. 06 Mil Yz A 5994/6, vr. 252b [İstinsah Tarihi: 1243 (1827)].

22 Abdülbaki Gölpınarlı, çalışmasının açılamalar bölümünde bu dağ hakkında şu bilgileri aktarmıştır: "*Suyu kırmızı dağ anlamınadır ve Farsçadır. Tebrîz'de kırmızı renkte, ot bitmez, susuz bir dağın adıdır*", bk. (2006, s. 366).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Bundan sonra vereceğimiz örneklerde bağlamdan hareketle kelimenin manası konusunda fikir yürütmek veya herhangi bir çıkarımda bulunmak zordur.

Kelimeye yer veren bir diğer isim Muvakkit-zâde Pertev'dir (ö.1222/1807-1808). *Dîvân-ı Pertev*'de yalnızca bir beyitte geçmektedir:

Cānā beni gendüŋ gibi kezzāb mı ṣanduŋ
Aġyār gibi yoḫsa ki ***kührāb*** *mı ṣanduŋ* (Bektaş, 2004, s. 184, G. 307:1, Bektaş, 2017, s. 202, G. 307:1)

Kelimenin beyitte aġyār ile ilişkili kullanılması ve gayrılara benzetilmesi kötü bir manayı karşıladığını göstermektedir. Klasik Türk şiiri geleneğinde aġyārın veya raḳībin cinn, ʿifrīt ve benzeri türden çirkin varlıklara benzetilmesi, geleneğe dayalı bir söylem biçimidir. Bu nedenle, kührāb kelimesinin bu beyitte yukarıda zikredilen anlamlar çerçevesinde yer bulmuş olması muhtemeldir; fakat kelimeye bağlamdan hareketle nasıl bir mana yüklenmesi gerektiği diğer örneklerdeki kadar açık değildir.

Kelime, *Dîvan-ı Lebîb*'de, biri lugaz türünde ikisi gazel nazım şekliyle yazılmış şiir içerisinde toplam üç farklı beyitte geçmektedir. Mehmet Arslan tarafından "gührāb" şeklinde okunmuştur:

Yār olsun da ne yapsun ki Lebībā sen gibi
Dil-ḫarāb-ı fürḳat olmuş ʿāşıḳ-ı ***kührāb****ı yoḳ*

Feyż-i Ḥaḳ ḫāṭır-ḫarāb āvārede der-kārdır
Āfitāb étmez teberrā ḫāne-i ***kührāb****dan*

Olmamış ṭoġdı ṭoġaldan sīr-āb
Ṣuya ṭoymaz ne ʿacāyib ***kührāb*** (Arslan, 2022, s. 1015, 1417, 2342, G. 1926:7, G. 2865:3, L. 62:7)

Görüldüğü üzere kelime, birinci beyitte âşıklık vasfıyla, ikinci beyitte güneş ve haneyle, üçüncü beyitte ise suya doymamakla bağlantılı olarak zikredilmiştir. Lebîb'in beyitlerinde; dīv, cinn, ʿifrīt ve benzeri manaya gelen yukarıdaki örneklerden farklı bir manayı taşıdığı anlaşılmaktadır. Zev Brook, doğu Afrika sahillerinde konuşulan Swahilide kehribar manasına kaharabu kelimesinin kullanıldığını; bunun, Umman Arapçasındaki kahrāb kelimesinden ve kahrābın da Farsça kahrubā yani kehrübārdan geldiğini belirtir (2022, s. 8). Kısacası, Umman Arapçasında kahrāb şeklinde kullanılan kelime, Farsça kehrübā kelimesinin muarrebidir. Edward William Lane'in lugatında da kahrab kelimesinin kehrübā manasına geldiği ifade edilmiştir (1885, s. 2635).[23] Kehribarın, Mağrib ve Mazenderan denizinde su üzerinde bulunduğu, deniz kenarında yetişen havr tabir olunan ağacın zamkı olduğu ve denize düşüp dalgalarla kıyıya vurduğu belirtilir. Yine Nemçe ve İsveç sınırlarındaki büyük bir gölden dalgalar vesilesiyle kenara atıldığı ve buradan toplandığı, su üzerinde bulunanına deniz taşı denildiği bildirilmektedir (Muhammed b. Mahmûd-ı Şirvânî, 1999, s. 196; Çağlayan, 2016, s. 403; Ebu'r-Reyhân Muhammed b. Ahmed el-Bîrûnî, 2017, s. 273-276). Kısacası kehribarın denizle ve suyla bağlantılı olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle Lebîb'in yukarıda alıntılanan üçüncü beytinde kelimeye belki de kehribar manası verilmelidir: "Doğduğundan beri suya kanmamış; o, suya doymamış ne acayip bir kehribardır."

---

[23] Kelime, tarihî Türkçe metinlerde "kehreb", "kehrüb", "kührüb" ve benzeri şekillerde de görülmektedir, bk. (Muhammed bin Mustafa el-Gûrânî, 2020, s. 805). Gerek Lane'in lugatında gerekse el-Gûrânî'nin metninde kelimenin ikinci hecesinde elif harfi olmadan yazıldığına dikkat edilmelidir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Kelimeye sıkça yer vermesiyle diğer müelliflerden ayrılan bir başka isim, Bursalı Mü'min-zâde Ahmed Hasîb'dir. *Kıssa-i 'Acîbe-i Cemâl ü Hurşîd* adlı mesnevisinde çoğu zaman muhataba hakaret maksatıyla kullanılır. Bu nedenle dīv, cinn ve ʿifrīt türünden bir kelimeyi karşılaması muhtemeldir. Hakaret amacıyla kullanıldığı anlaşılan beyitler şu şekildedir:[24]

Āb-ı rūyın döküp o rütbede şāb — *Kāfirī bir binā imiş* ***kührāb***
Ḥayf ṣad ḥayf vālidim ***kührāb*** — *Beni étdi figende-i çirk-āb*
Nefy ile eyleyüp seni tehdīd — *Zen-i* ***kührāb*** *ola o dem Ḫurşīd*
Yeʾs ile vérmiş idi cümle cevāb — *Yéne olmaz mücāb iki* ***kührāb***
Pedere vérmedim cevāb-ı ṣavāb — *Muẓṭarib gétdi bundan ol* ***kührāb***
Ṭaşraya çıḳmasun déyüp ***kührāb*** — *Ne ferāce keserdi ne eṯvāb*
Pīr-i ṣad sāle merd-i bī-tābım — *Çekemem bār-ı hecri* ***kührāb****ım*
Yüz yaşından ziyāde ***kührāb****ı* — *Bulup ʿaḳd étdiñ öyle meh-tābı*
Eşḳıyā semtine iki ***kührāb*** — *Açdılar intisāb-ı rişvete bāb*
Çünki pīrān eyledi bize çap — *Ḫānemiz başdıra gelüp* ***kührāb***
Ḫalḳ laʿn étmesün déyüp ***kührāb*** — *Bir ucuzca ṭabīb arar yap yap*
ʿĀḳıbet olmuş idi ol ***kührāb*** — *Çirk-i dünyā ile ʿadīl-i kilāb*
Niʿmet-i vuṣlatımla ol ***kührāb*** — *Hīç mümkin mi ola lezzet-yāb*
Çünki Ḥācı Resūl o girye-meʾāb — *Meh-liḳāya démişdi ol* ***kührāb***
Saña benden budur cevāb-ı ṣavāb — *Meh-liḳāyı unutma éy* ***kührāb***
Hep aġız birligiyle vérdi cevāb — *Dédiler saña biz dédik* ***kührāb***
Melekü'l-mevte vérmiş idi cevāb — *Vaʿde gelsün démekle ol* ***kührāb***

Ancak dīv, cinn ve ʿifrīt türünden verilebilecek bir mana, bazı beyitlere uymamaktadır. Bu beyitlerde dikkati çeken farklılık ise kelimenin *çeh*, *çirk-āb* ve *poḫ* gibi sözcüklerle beraber zikredilmesidir:[25]

Çār-deh sāle duḫter-i nā-yāb — *Ola üftāde-i çeh-i* ***kührāb***
On biñ altunı şimdi atmalıyız — *Çeh-i* ***kührāb****-ı poḫa batmalıyız*

Bu durumda kelimenin başka bir mana ve yapıya sahip olup olamayacağı sorusunun belirmesi kaçınılmazdır. Beyitlerde geçen *çirk-āb* ve *çirk* kelimeleri, Farsça *gūh* kelimesini akıllara getirmektedir. Bu kelime, "boḳ, poḫ, tezek, necāset, ḳaba efşān, gümre, gübre, gemre" anlamlarına gelmekte olup muhaffefi "güh" şeklindedir (Tulum, 2011, s. 774). Bu manalar ise yukarıdaki ikinci beyitte geçen *poḫ*, *çirk-āb* ve *çirk* kelimeleriyle ilgili görünür. Bundan dolayı kelimenin güh-rāb olması ihtimali vardır. Muhammed Muîn'in *Ferheng-i Fârsî* adlı eserinin online versiyonunda "rāb" kelimesinin özellikle ıslak yerlerde bulunan "salyangoz benzeri yumuşakça bir hayvan" olduğu belirtilmişse de basılı versiyonunda böyle bir kelime yoktur. O hâlde bu kelimenin sonradan bu manayı kazandığı düşünülebilir. Tüm bu çıkmazlardan dolayı Lebîb'in ve Hasîb'in ikişer beytinde geçen kelimenin tam manasını çözmek şimdilik mümkün olmamıştır.

[24] İlgili beyitler için bk. (Bursalı Mü'min-zâde Ahmed Hasîb, 2003, s. 93, 114, 125, 127, 132, 134, 143, 151, 153, 168, 171, 173, 189, 190, 207, B. 573, 886, 1183, 1494, 1498, 1546, 1684, 1758, 2011, 2256, 2301, 2759, 2831, 2886, 3349, 3377, 3877).
[25] İlgili beyitler için bk. (Bursalı Mü'min-zâde Ahmed Hasîb, 2023, s. 103, 183, B. 866, 3172).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

SONUÇ

Netice itibarıyla yukarıda alıntıladığımız metinler bağlamında kührāb kelimesi hakkında verebileceğimiz hükümler şu şekilde bir araya getirilebilir: Kelime, Bursalı Mü'min-zâde Ahmed Hasîb'in şahitliğinde kührāb şeklinde telaffuz edilmeli ve transkripsiyon harflerine aktarılmalıdır. Kührāb şekli kesin olmakla birlikte; Güherāb şeklinde de özel isim olarak kullanıldığı anlaşılır. Kührāb, aynı zamanda halk hikâyesi türündeki *Ferhâd ile Şîrîn* anlatılarında Ferhâd'a karşı mücadele eden bir kahramanın adıdır. Cins isim olarak nüans farkıyla dīv, cinn ve ʿifrīt türünden, hızlı hareket edebilen, birden ortaya çıkabilen, topraktan yaratılmamış olan, korkutucu ve çirkin görünümlü bir varlık grubunu karşılamaktadır. Bunun yanında, hakaret amacıyla kullanıldığı ve hakaretâmiz bir manayı haiz olduğu açıktır.

Diğer yandan emin olamadığımız düşüncelerse şu şekilde sıralanabilir: Kelimenin küh-rāb şeklinde okunması hâlinde "rāb-ı kūh" tamlamasından izafe-i maklûb ile "küh-rāb"a dönüşmüş olması ve "üvey babası dağ olan" manasını kazanması muhtemeldir. Nitekim Kaf Dağı ve dağ kelimeleriyle birlikte geçmesi tesadüf olmasa gerektir. Tarihî metinlerde inanışlarla bağlantılı olarak dīv, cinn ve ʿifrīt türünden varlıkların, dağların üvey çocuğu şeklinde nitelenmesi gibi bir durum söz konusuyla, küh-rāb kelimesi de mecazen bu türden varlıkların genelini karşılıyor olabilir. Kelime, Farsça kehrübā sözcüğünden Arapçaya kehrāb veya kahrab şeklinde geçmiştir. Türkçe metinlerde kahrab, kehreb, kührab, kehrüb ve kührüb şeklinde kullanılmaktadır. Necaset manasına gelen Farsça gūh kelimeninin muhaffefi güh ile bağlantılıysa bu türden bir manayı karşılaması da muhtemeldir. Kehrübānın elektriklenmeye bağlı olarak çevresindeki bazı nesneleri kendine çekme özelliği vardır. Kührāb kelimesinin bağlantılı olduğu anlaşılan dīv, cinn ve ʿifrīt türünden varlıkların da insanları kendine çektiğine, bağladığına veya hükmü altına aldığına inanılmaktadır. Kelime, köken itibarıyla kehrübādan geliyorsa, bu ortak noktadan hareketle dīv, cinn veya ʿifrīt gibi bir manayı kazanmış olması ihtimal dâhilindedir. Modern Arapçada kahrab kelimesinin "elektrik" manasında kullanılması da dikkat çekicidir.

KAYNAKÇA

Eski Yazı El Yazması ve Matbu Eserler

Cild-i Ṯāliṯ ü Rābiʿ Tārīḫ-i Seyyāḥ. Topkapı Sarayı Müzesi Kütüphanesi, Bağdat Kitaplığı, Nr. 305.

Ferhād ile Şīrīn (1265). Baṣma-ḫāne-i ʿĀmire, Evāḫir-i Ẕi'l-ḳaʿde [7-17 Ekim 1849].

Ferhād ile Şīrīn (1330). Muḥarriri: A. C. Ṭābiʿ ve Nāşiri: Der-seʻādet: Kaṣbar Maṭbaʿası, Tefeyyüż Kitāb-ḫānesi, 1331.

Hāẕā Seyāḥat-nāme-i Cild-i Evvel. Topkapı Sarayı Müzesi Kütüphanesi, Bağdat Kitaplığı, Nr. 304.

Şeyh Gâlib. *Hüsn ü ʻAşk*. Beyazıt Kütüphanesi, Beyazıt, Nr. 14888; İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi, Türkçe Yazmalar, Nr. 1635, Nr. 5733, Nr. 1996, Nr. 1348, Nr. 2865, Nr. 401, Nr. 5531, Nr. 3620; Manisa Kütüphanesi, Manisa İl Halk Kütüphanesi, Nr. 7484; Millet Yazma Eser Kütüphanesi, Ali Emiri Manzum, Nr. 1196; Millet Yazma Eser Kütüphanesi, Ali Emiri Manzum, Nr. 1197; Millet Yazma Eser Kütüphanesi, Ali Emiri Manzum, Nr. 311/2; Millet Yazma Eser Kütüphanesi, Ali Emiri Manzum, Nr. 312/2; Milli Kütüphane, Milli Kütüphane Yazmalar, Nr. 06 Mil Yz A 5994/6; Milli Kütüphane, Afyon Gedik Ahmet Paşa İl

Halk Kütüphanesi, Nr. 03 Gedik 18245; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Düğümlü Baba, Nr. 418/1; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Esad Efendi, Nr. 2562; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Galata Mevlevihanesi, Nr. 217/2; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Galata Mevlevihanesi, Nr. 23; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Galata Mevlevihanesi, Nr. 68; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Giresun Yazmalar, Nr. 182/1; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Hacı Mahmud Efendi, Nr. 3642; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Hacı Mahmud Efendi, Nr. 3693/2; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Hafid Efendi, Nr. 287; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Halet Efendi Ek, Nr. 171; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Halet Efendi, Nr. 679; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Halet Efendi, Nr. 680; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Hasan Hüsnü Paşa, Nr. 1041; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Hüsrev Paşa, Nr. 501; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Hüsrev Paşa, Nr. 502; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, İzmir, Nr. 572; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Nafiz Paşa, Nr. 859; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Pertev Paşa, Nr. 392; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Yazma Bağışlar, Nr. 5149; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Yazma Bağışlar, Nr. 5153; Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Yazma Bağışlar, Nr. 5946.

Terceme-i Hikâyât-ı Binbir Gece (1077). Milli Kütüphane, 06 Mil Yz A 4053/1. İstinsah Tarihi: Rebiülâhir [19-29 Ekim 1666].

Araştırma-İnceleme Kitapları ve Makaleler

Apaydın,T. (1965). *Ferhat ile Şirin*. Ankara: İmece Yayınları.

Arslan, M. (2010). *Tayyâr-zâde Atâ, Osmanlı Saray Tarihi-Târîh-i Enderûn*. 5 Cilt. 1. Baskı. İstanbul: Kitabevi Yayınları.

Arslan, M. (2022). *İstanbullu Lebîb Dîvânı*. 3 Cilt. 1. Baskı. İstanbul: Dün Bugün Yarın Yayınları.

Bektaş, E. (2004). "Muvakkit-zâde Muhammed Pertev, Hayatı-Sanatı ve Dîvânı'nın Tenkitli Metni". Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bektaş, E. (2017). *Muvakkit-zâde Muhammed Pertev Dîvânı*. Ankara: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü.

Bilge, M. L. (2019). "Enderun Seferli Odası ve Vakıfları". *Osmanlı İstanbulu VI - VI. Uluslararası Osmanlı İstanbulu Sempozyumu Bildirileri* içinde 747-772. Editörler: F. M. Emecen, A. Akyıldız ve E. S. Gürkan. İstanbul: İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi; İstanbul Büyükşehir Belediyesi.

Brook, Z. (2022). "Which Arabic Dialect are Swahili Words From?". *Studia Orientalia Electronica*, 10, 1-10.

Bursalı Mü'min-zâde Ahmed Hasîb (2023). *Ḳıṣṣa-i ʿAcībe-i Cemāl ü Ḫurşīd [İnceleme-Metin Transkripsiyonu, Tıpkıbasım]*. Hazırlayanlar: F. S. Kutlar Oğuz, İ. Atik Gürbüz, M. Gürbüz. Sources of Oriental Languages and Literatures 159. Cambridge, Massachusetts: Harvard University.

Çakır, Z. V. (1998). "Hevâyî (Abdurrahman, Kubûrî-zâde) Dîvânı'nın Tenkidli Metni ve İncelenmesi". Yüksek Lisans Tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Doğan M. N. (2011). *Şeyh Galib Hüsn ü Aşk (Metin, Düzyazıya Çeviri, Notlar ve Açıklamalar)*. 7. Baskı. İstanbul: Yelkenli Yayınevi.

Doğan, M. N. (t.y.). *Şeyh Gâlib Hüsn ü Aşk*. Ankara: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü.

Ebu'r-Reyhân Muhammed b. Ahmed el-Bîrûnî (2017). *Kıymetli Taşlar ve Metaller Kitabı (el-Cemâhir fî Ma'rifeti'l-Cevâhir)*. Biyografi ve Arapça Orijinalinden Tercüme: E. Sonnur Özcan. 1. Baskı. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.

Ece, S. (2012). *Hüsnüne Aşk Olsun*. 1. Baskı. Erzurum: Fenomen Yayınları.

Evliyâ Çelebi b. Derviş Mehemmed Zıllî (2011). *Evliyâ Çelebi Seyahatnâmesi*. Hazırlayanlar: R. Dankoff, S. A. Kahraman ve Y. Dağlı. 1. Kitap. 1. Baskı. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Gölpınarlı, A. (2006). *Şeyh Galib Hüsn ü Aşk*. 1. Baskı. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Gözitok, M. Â. (2020). "Yazımdan Yayıma *Hüsn ü Aşk*'ın Serencâmı - I". *Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 60/1, 263-288.

Küçükyıldız Gözelce, D. (2022). "Türkiye Sahası Efsane ve Memoratlarında Cin Tasavvuru". *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30, 719-757.

Lâmi'î Chelebi (2011). *Şerefü'l-İnsân - The Debate on Creation Between Man and Animals Before the Sultan*. Part II. Edited by S. Eğri. Sources of Oriental Languages and Literatures 102. Cambridge, Massachusetts, Harvard University.

Marancı, C. (2017). *Şeyh Galib Hüsn ü Aşk*. İstanbul: İnkılâp Yayınları.

Muhammed b. Mahmûd-ı Şirvânî (1999). *Tuhfe-i Murâdî (İnceleme-Metin-Dizin)*. Hazırlayan: Mustafa Argunşah. 1. Baskı. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Muhammed bin Mustafa el-Gûrânî (2020). *Kitab-ı Tercüme-i Tezkire-i Davud fi İlmi't-Tıbb (Metin-Tematik Dizin-Sözlük)*. Hazırlayan: M. Arslan. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Mütercim Ahmed Âsım Efendi (2015). *Âsım Efendi Tarihi (Osmanlı Tarihi 1218-1224/1804-1809) (İnceleme-Metin)*. 2 Cilt. Hazırlayan: Z. Yılmazer. 1. Baskı. İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları.

Okay, O. ve H. Ayan (1992). *Şeyh Galip Hüsn ü Aşk*. 2. Baskı. İstanbul: Dergâh Yayınları, 1992.

Prior, D. G. (2009) "Travels of Mount Qāf: From Legend to 42º O' N 79º 51' E". *Oriente Moderno*, LXXXIX/2, 425-444.

Sabit (1991). *Zafername*. Hazırlayan: T. Karacan. 1. Baskı. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Yayınları.

Sezgin, B. (2015). "Erzincan İl Halk Kütüphanesindeki 1492 Numaralı Nazire Mecmuası (İnceleme-Metin)". Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şeyhzâde Mehmed Vardarî (2018). *Gülşen-i Zürefâ*. Hazırlayan: H. Çavuşoğlu. 1. Baskı. İstanbul: Kriter Yayınları.

Tepeli, Y. (1994). "Yeminî'nin Faziletnamesi (İnceleme-Metin-Gramatikal İndeks)". Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ülger, S. (1996). "Nâbî - Hayrâbâd (İnceleme-Metin)". Yüksek Lisans Tezi. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yûsuf Nâbî (2017). *Münşeât-ı Nâbî*. Hazırlayan: A. Oktay. 1. Baskı. İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları.

Sözlükler

ʿAfīfī, R. (1374). *Ferheng-nāme-i Şiʿrī Ber-Esās-i Āṯār-i Şāʿirān Ḳarn-i Sevvom Tā Yāzdehom Hicrī, Şāmil-i Terkībāt, Kināyāt, Iṣṭılāḥāt*. 3 Cilt. Tehrān: Surūş.

Ahterî Mustafa Muslihuddin el-Karahisarî (2017). *Ahterî-yi Kebir*. Hazırlayanlar: A. Kırkkılıç ve Y. Sancak. 2. Baskı. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Behār, L. Ç. (1379). *Behār-i ʿAcem -Ferheng-i Luġāt, Terkībāt, Kināyāt ve Emṯāl-i Fārsī*, Tasḥīḥ: K. Dezfūliyān. 3 Cilt. Tehrān: İntişārāt-i Ṭelāye.

Bernardo da Parigi (2015). *Söz Kitabı Türkçe-İtalyanca Sözlük*. Hazırlayan: Y. Kartallıoğlu. 1. Baskı. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Çağlayan, N. (2016). "Mehmed Hafîd - ed-Dürerü'l-Müntehabâtü'l-Mensûre fî-Islâhi'l-Galatâti'l-Meşhûre (İnceleme-Transkripsiyonlu Metin)". Doktora Tezi. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dankoff, R. (2013). *Evliyâ Çelebi Seyahatnâmesi Okuma Sözlüğü*. Katkılarla İngilizceden Çeviren: S. Tezcan. 2. Baskı. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Dehkhodâ, A. (1998). *Loghatnâme (Encyclopedic Dictionary)*. Editörler: Mohammad Moʻin & Jaʻfar Shahidi. 16 Vol. Tehran: Tehran University Publications.

Doktor Hüseyin Remzî (2018). *Lügat-i Remzî*. Hazırlayan: A. Birinci. 2 Cilt. 1. Baskı. İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları.

Güneş, M. (2020). "Ḫāliṣ İbrāhīm Pozarefçevī [öl. 1752], Mecmeʿu'l-Emṯāl (İnceleme, Tenkitli Metin, Dizinler, Açıklamalar)". Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.

Ḥüseyin Kāẓım Ḳadrī (1927, 1928, 1943, 1945). *Türk Luġatı*. 4 Cilt. İstanbul: Devlet Maṭbaʿası, Maarif Matbaası, Cumhuriyet Matbaası.

Lane, E. W. (1885). *An Arabic-English Lexicon*. London: Williams and Norgate.

Meʿānī, A. G. (1381). *Ferheng-i Eşʿār-ı Ṣāʾib*. 2 Cilt. Tehrān: Müʾessese-i İntişārāt-i Emīr Kebīr.

Mehmed Salâhî (2019). *Kâmûs-ı Osmânî*. Hazırlayan: A. Birinci. 2 Cilt. 1. Baskı. İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları.

Mīr Jamāl od-Dīn Ḥusayn Injū Şīrāzī (1351). *Farhang Jahāngīrī*. Edited by R. ʿAfīfī. The Second Edition. Mashhad: University of Mashhad.

Muʿīn, M. (1381). *Ferheng-i Fārsī*. Girdāverende-i ʿAzīzullāh ʿAlīzāde. Çāp-i Çehārom. Tehrān: İntişārāt-i Ādinā.

Mütercim Âsım Efendi (2009). *Burhân-ı Kâtı*. Hazırlayanlar: M. Öztürk ve D. Örs. 2. Baskı. İstanbul: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Mütercim Âsım Efendi (2013-2014). *El-Okyânûsu'l-Basît Fî Tercemeti'l-Kâmûsi'l-Muhît Kâmûsu'l-Muhît Tercümesi*. Hazırlayanlar: M. Koç ve E. Tanrıverdi. 6 Cilt. 1. Baskı. İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları.

Redhouse, J. W. (2016). *Müntahabât-ı Lügât-i Osmâniyye*. Hazırlayanlar: R. Toparlı, B. Eyövge Yılmaz ve Y. Yılmaz. 2. Baskı. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Redhouse, S. J. W. (2015). *A Turkish and English Lexicon*. 5. Edition. İstanbul: Çağrı Yayınları.

Stachowski, S. (1998). *Osmanlı Türkçesinde Yeni Farsça Alıntılar Sözlüğü - Wörterbuch der neupersischen Lehnwörter im Osmanisch-Türkischen*. Hazırlayan: M. Ölmez, 1. Baskı. İstanbul: Simurg Yayınları.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Steingass, F. (1963). *A Comprehensive Persian-English Dictionary*. 5. Impression. London: Routledge & Kegan Paul Limited.

Şemīsā, S. (1389). *Ferheng-i Telmīḥāt (İşārāt-i Esāṭīrī, Dāstānī, Tārīḫī, Meẕhebī der-Edebiyyā-i Fārsī)*. Tehrān: Neşr-i Mitrā.

Şemseddīn Sāmī (1989). *Kāmūs-ı Türkī*. İstanbul: Enderun Kitabevi.

Şeyḫ İmām el-Bardaḫī (2006). *Cāmi'ü'l-Fürs*. 2 Cilt. [Introduction and Textual Edition; Index and Facsimile]. by H. Şahin. Sources of Oriental Languages and Literatures 75-76. Cambridge, Massachusetts: Harvard University.

Şu'ûrî Hasan Efendi (2019). *Lisânü'l-Acem - Ferheng-i Şu'ûrî*. Hazırlayan: O. Yılmaz. 4 Cilt. 1. Baskı. İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları.

Tietze, Andreas (2016-2018). *Tarihî ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lugati*. 10 Cilt, 1. Baskı. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları.

Tulum, M. (2011). *17. Yüzyıl Türkçesi Söz Varlığı*. 1. Baskı. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Tulum, M. (2023). *Arapça ve Farsçadan Osmanlı Türkçesine Alıntılar Sözlüğü*. 2 Cilt. 1. Baskı. İstanbul: Ketebe Yayınları.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

ALMANCA VE TÜRKÇE SIFATLARDA EŞ ANLAMLILIK, ZIT ANLAMLILIK VE ÇOK ANLAMLILIK

Prof. Dr. Dursun Zengin
Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi
dzengin@ankara.edu.tr

ÖZET

Bu çalışmada Almanca ve Türkçe sıfatlarda eş anlamlılık, zıt anlamlılık ve çok anlamlılık konusu ele alınıp irdelenmektedir. Kuşkusuz çalışma bütün sıfatları kapsamamaktadır, sadece sıfatların küçük bir kısmını konu edinmektedir.

Eş anlamlılık, iki veya daha fazla sözcüğün aynı ya da benzer anlama gelmesi olarak tanımlansa da, aslında tam eşdeğer sözcüklerin olmadığı kabul edilmektedir. Bu nedenle eş anlamlılık, tam özdeşlikten çok anlam yakınlığı içerir. Örneğin, Türkçede "kara" ve "siyah" sözcükleri eş anlamlı kabul edilse de, "kara gün" gibi deyimlerde "siyah gün" kullanımı yanlıştır. Almancada da benzer bir durum söz konusudur; örneğin "stilles Gebet" (sessiz dua) tamlamasında "stilles" yerine "ruhig" kullanılmaz.

Zıt anlamlılık, sözcüklerin birbirine karşıt anlam taşımasıdır. Ancak bazı sıfatlar, bağlama göre birden fazla zıt anlama sahip olabilir. Örneğin, Türkçede "güzel" sözcüğünün zıttı "çirkin" olabileceği gibi, "güzel söz" bağlamında zıttı "kötü" de olabilir. Almancada "schön" sözcüğünün birçok farklı karşıtı vardır ve hangi zıt anlamın kullanılacağı bağlama bağlıdır.

Çok anlamlılık, bir sözcüğün temel anlamını kaybetmeden farklı bağlamlarda yeni anlamlar kazanmasıdır. Örneğin, Türkçede "kör" sıfatı görme engelinden, talihin kötü olmasına, bir bıçağın keskinliğini kaybetmesine kadar farklı anlamlarda kullanılır. Almancada da benzer bir durum "scharf" sıfatı için geçerlidir. Ancak bu tür çok anlamlılıklar dilden dile değişir ve öğrenme sürecinde güçlükler yaratabilir.

Sonuç olarak, eş, zıt ve çok anlamlılık sıfatların kullanımında önemli bir rol oynadığı görülür. Eş- ve zıt anlamlı sıfatların aslında anlamca birbirinin eş anlamlısı ya da zıt anlamlısı olmadığı, Eş anlamlı sıfatların normal olarak anlamca birbirine yakın sıfatlar olduğu, zıt anlamlılarda ise bir sıfatın birden fazla zıt anlamlısının olabildiği gözlemlenmektedir. Bu kavramların yabancı dil öğreniminde bilinmesi, kelime öğrenme sürecini hızlandırsa da, sıfatların bağlama göre farklı anlamlar kazanması öğrenmeyi zorlaştırdığı görülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Sıfatlar, sıfatlarda anlam, Almanca sıfatlar, Türkçe sıfatlar, eş anlamlılık, zıt anlamlılık, çok anlamlılık

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Sıfatlarda Eş Anlamlılık

Eş anlamlılık[1] (Alm. Synonymie), iki veya daha çok sözcüğün aynı veya birbirine yakın anlam taşımasına denir. (Bkz. KORKMAZ, 1992: 57) Aslında birden fazla sözcüğün aynı, yani birbirinin tam eşi anlama gelemeyeceği bütün dilciler tarafından kabul edilmektedir. (Bkz. AKSAN, 1987: 72) Dolayısıyla eş anlamlılık çoğu kez salt nitelikli olmaktan uzaktır ve özdeşlikten çok, anlamca yakınlık belirtir. Bu doğrultuda sözcükleri anlamsal / edimsel birleşim değeri (semantische / pragmatische Valenz) açısından irdeleyen BALCI, DARANCIK ve YAVUZ (2018) Türkçenin çok esnek olduğunu belirtmektedir.

Her dilde olduğu gibi Türkçe ve Almancada da birbirine anlamca yakın olan sıfatlar yer alır:

Türkçe		Almanca		
kara	= siyah	unwichtig	= unbedeutend	(önemsiz)
ak	= beyaz	finster	= dunkel	(karanlık)
al	= kırmızı	schwach	= kraftlos	(kuvvetsiz, kudretsiz)
yaşlı	= ihtiyar	schlimm	= schlecht	(fena, kötü)

Yukarıda da belirtildiği üzere, aslında anlamca yakın olan eş anlamlı sıfatlar her yerde ve her bağlamda birbirinin yerine kullanılamaz. Söz gelimi ***beyaz*** *badana* ya da *beyaz kar* denir, ancak ***ak*** *badana*, ***ak*** *kar* denmez. Hele bir de ***kara*** *gün* örneğindeki gibi bir deyimleşme söz konusuysa iş daha da güçleşir ve ***siyah*** *gün* hiç olmaz.

Kuşkusuz her sıfatın yan anlamı da söz konusu olabilir, ancak sıfatların anlamları yan anlamlar da birbirinin yerine kullanılamaz. Söz gelimi Almancada ***stilles*** *Gebet* "sessiz dua" sıfat tamlamasındaki *still* "sessiz" sıfatının yerine *ruhig* sıfatını aynı anlamda kullanamayız. Ancak bazı tamlamalarda ve bağlamlarda birbirinin yerine geçebilirler:

Türkçe	Almanca
kara/siyah çadır	eine *schlimme/schlechte* Lage (*kötü* bir durum)

Bu örneklerde yer alan eş anlamlı sıfatlar anlamca birbirinin yerine kullanılmıştır.

Yabancı dil açısından eş anlamlı sıfatlarının yarattığı güçlük, bu sıfatların her yerde birbirinin yerine kullanılmaya çalışıldığı durumlarda ortaya çıkmaktadır, çünkü eş anlamlı sıfatlar her yerde birbirinin yerine kullanılamamaktadır. Birbirinin yerine kullanılamadığı durumlarda ise sıfatların genellikle yan anlamları söz konusu olur. Bu nedenle eş anlamlı sıfatların adlarla birlikte ve belli bir bağlam içinde verilmesi gerekir. Böylece yanlış kullanımların önüne geçilmiş olur. Bununla birlikte sıfatların eş anlamlı olarak verilmesi dil öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır, zira bu tür sözcükler ruhbilimsel açıdan daha kolay öğrenilmektedir.

Sıfatlarda Zıt Anlamlılık

[1] "Eş anlamlılık – eşanlamlılık" vb. biçimlerde yazmak bir tercih olmakla birlikte, bu terimlerin önek (Präfix), öenkimsi (Präfixoid) ya da birleşik sözcük (Komposition) olup olmadığı ile ilgilidir. Bu tartışma için BALCI (1991) ve KANATLI ve BALCI'ya (2000) bakılmasını öneriyorum.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Zıt anlamlılık (Alm. Antonymie), sözcüklerin anlamca birbirinin zıddı olmasına verilen addır. (Bkz. KORKMAZ, 1992: 179) Zıt anlamlı sözcükler her dilde yer alır.

Diğer sözcük türlerinde olduğu gibi sıfatlarda da zıt anlamlı olanlar vardır:

Türkçe	Almanca	
güzel / çirkin	schön / häβlich	(güzel / çirkin)
iyi / kötü	gut / schlecht	(iyi / kötü)
kolay / zor	leicht / schwer	(kolay / zor)
ucuz / pahalı	billig / teuer	(ucuz / pahalı)
az / çok	wenig / viel	(az / çok)
temiz / kirli	sauber / schmutzig	(temiz / kirli)

Kuşkusuz burada sıfatların yüzde yüz birbirinin zıddı olduğu hususu tartışmalıdır. Söz gelimi *eğri* sıfatının zıddı *doğru* sıfatı mıdır, yoksa *düz* sıfatı mı ya da *güzel* sıfatının zıddı her zaman *çirkin* sıfatı olabilir mi? Örneğin ***güzel*** *söz* sıfat tamlamasındaki *güzel* sıfatının zıddı *kötü* de olmaktadır. Almancada *schön* "güzel" sıfatının zıddı *abscheulich* "iğrenç, dehşetli çirkin, merhametsiz gaddar, fena ayıp", *abstoβend* "suratsız, çirkin, soğuk, uğursuz, meymenetsiz, tiksindirici, iğrenç", *gräβlich* "korkunç, feci, tüyler ürpertici, iğrenç", *greulich* "korkunç, tüyler ürpertici, çirkin, iğrenç", *häβlich* "çirkin, biçimsiz, berbat, suratsız", *schaurig* "korkunç, tüyler ürpertici", *scheuβlich* "gayet çirkin, iğrenç, çok nahoş", *schlecht* "kötü, fena, hain, şirret, değersiz, adî, alçak", *schlimm* "fena, kötü, berbat, hasta, acıyan, endişe verici", *trübselig* "üzüntülü, melankolik, acınacak", *unschön* "güzel olmayan, sevimsiz, çirkin, kaba", *unvorteilhaft* "yakışmayan", *widerlich* "iğrenç, tiksindirici" gibi sıfatlardan hangisi olacak! Kısacası bir sıfatın zıddı ancak o sıfatın kullanıldığı bağlam ve sıfat tamlamasında belirlenebilir. Başka bir deyişle sadece buralarda sıfatın hangi anlamının kastedildiği anlaşılabilir, yani asıl anlamı mı, yoksa yan anlamları mı? Çünkü sıfatın kastedilen anlamına göre zıddı da değişir.

Yabancı dil açısından bakıldığında, sıfatları zıddıyla birlikte öğrenmek dil öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir etki yaratmaktadır. Ancak bir sıfatın, kullanıldığı bağlama ve sıfat tamlamasına göre zıddı olan sıfatlar da farklı olduğundan, bunlar öğrenmede güçlük yaratmakta ve sıfatların yanlış kullanılmasına neden olmaktadır.

Sıfatlarda Çok Anlamlılık

Çok anlamlılık (Alm. Polysemie, Mehrdeutigkeit, Vieldeutigkeit), "bir kelimenin temel anlamını yitirmeden, çeşitli yollardan, temel anlamıyla mutlaka ilişkili olan yeni kavramları anlatır duruma gelmesidir". (AKSAN, 1987: 76)

Herhangi bir dildeki sözcükler incelendiğinde, bunların büyük bir bölümünün birden fazla anlama gelen öğeler olduğu kolaylıkla görülecektir. Çok anlamlılık sıklık kavramıyla yakından ilgilidir. En sık kullanılan sözcükler, çok anlamlılığın en yoğun düzeye ulaştığı öğelerdir.[2]

Bağlam ve durum, kullanım düzleminde çok anlamlılığı dengeleyici ve anlam belirsizliğini giderici etkenlerdendir.

[2] Çok anlamlılık konusuna ilişkin bkz.VARDAR, 1998: 65.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Çok anlamlılık, benzetme, aktarma gibi çeşitli eğilimler sonucunda oluşur. (Bkz. AKSAN, 1987: 78) Dilden dile değiştiğinden, aynı kavramı yansıtan sözcükler değişik dillerde aynı çok anlamlılığa sahip olmaz.

Çok anlamlılık diğer bazı sözcük türlerinde olduğu gibi, sıfatlarda da görülür. Türkçe ve Almancada çok anlamlı sıfatlar aşağıdaki gibi örneklendirilebilir:

Türkçe		Almanca	
kör		*scharf*	(keskin)
kör adam	(görmeyen adam)	*scharfes* Messer	(keskin bıçak)
kör talih	(kötü talih)	*scharfer* Blick	(keskin bakış)
kör bıçak	(kesmeyen bıçak)	*scharfe* Kurve	(keskin viraj)
kör hat	(arkası tıkalı olan hat)	*scharfer* Wind	(soğuk, sert rüzgar)
kör ocak	(çocuksuz aile)	*scharfer* Essig	(keskin sirke)
kör tapa	(borunun kullanılmayan deliğine takılan dişli tapa)	*scharfer* Geruch	(keskin koku)
kör ışık	(az aydınlatan zayıf ışık)	ein *scharfer* Hund	(ısıran, saldıran bir köpek)
*kör*kuyu	(susuz kuyu)	*scharfes* Bild	(net fotoğraf)
kör adam	(dikkat ve anlayışı olmayan adam)	*scharfes* Protest	(sert protesto)
kör kadı	(sözünü esirgemeyen kimse)	*scharfe* Munition	(hakiki mermi)
*kör*düğüm	(çözülmesi zor düğüm)	*scharfe* Ohren	(hassas kulaklar)
*kör*ebe	(bir çeşit çocuk oyunu)	*scharfes* Wort	(iğneli söz)
		scharfe Kontrolle	(sıkı kontrol)
		scharfer Pfeffer	(acı biber)

Örneklerden de anlaşıldığı gibi Türkçede görme duyusuyla ilgili olan ve insana özgü bir niteliği yansıtan *kör* sıfatı, birtakım aktarma ve benzetmeler sonucunda farklı alanlara ait çeşitli adlarla birlikte kullanılmış ve bunun sonucunda çok anlamlılık oluşmuştur.[3] Bu sıfat tamlamalarındaki deyimleşme (*kör talih, kör ocak*) ve adlaşma (*kördüğüm, körebe*) dikkat çekicidir.

Almancada ise *scharf* "keskin" sıfatı, Türkçedeki sıfata benzer bir biçimde, farklı alanlara ait çeşitli adlarla kullanılmıştır, dolayısıyla orda benzer durum söz konusudur. Bu bağlamda şunu da belirtmekte fayda vardır; sıfatların başka anlamlarda, yani çok anlamlı kullanılmasına özellikle edebî dilde sıkça rastlanır. Söz gelimi şiirlerdeki alışılmamış bağdaştırmalar buna iyi bir örnek oluşturur.

Yabancı dil öğretimi açısından bakıldığında sıfatlarda gözlemlenen çok anlamlılığın birtakım güçlükler yarattığı yadsınamaz bir gerçektir. Kuşkusuz sıfatlardaki çok anlamlılık her iki dilde aynı şekilde olmaz. Örneğin *kör* sıfatının çok anlamlı kullanımı Almancadaki *blind* "kör" sıfatından daha fazla olabilir ya da tam tersi olabilir. Bunun dışında asıl önemli olan, sıfatın birtakım aktarma ve benzetmelerle çeşitli anlamlarda kullanılmasıdır. Söz gelimi Türkçe *kör* sıfatı önüne geldiği ada göre, *kesmeyen, kötü, çocuksuz, arkası tıkalı olan, az aydınlatan, anlayışı olmayan, çözülmesi zor* gibi çeşitli anlamlara, Almancadaki *scharf* "keskin" sıfatı ise *soğuk, ısıran, net, sert, hakiki, hassas, iğneli, sıkı* gibi anlamlara gelmektedir. Almancayı öğrenen biri Türkçedeki sıfatın çok anlamlı kullanımlarını bilmesi gerektiği gibi, Almancadaki

[3] Türkçedeki anlam olaylarına ilişkin geniş bilgi için bkz. AKSAN, 1987: 149-158.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

sıfatın çok anlamlı kullanımlarını öğrenmesi gerekir. Ancak bu da pek kolay bir iş değildir. Ayrıca bir sıfatın çok anlamlı kullanımında benzerlikler ya da farklılıklar görülebilir. Bu durumda benzerlikler dil öğrenmeyi kolaylaştırmakta, farklılıklar ise aksine zorlaştırmaktadır. Örneğin *keskin* sıfatı Türkçede *viraj, sirke* ya da *koku* gibi adlarla birlikte kullanılmaktadır. Aynı sıfat (*scharf*) Almancada da aynı adlarla (*scharfe* Kurve, *scharfer* Essig, *scharfer* Geruch) aynı anlamlarla kullanılmaktadır. Dolayısıyla Almancadaki *scharf* "keskin" sıfatının Türkçedeki sıfatla anlam yönünden aynı olan kullanımlarını öğrenmek daha kolaydır. Ancak her zaman böyle aynı olmaz. Örneğin *scharf* sıfatı Almancada *Kontrolle* "kontrol" adıyla birlikte kullanılabilmektedir (*schrfe* Kontrolle). Bu sıfatın Türkçedeki anlamca eş değeri *sıkı* sıfatıdır (*sıkı* kontrol), dolayısıyla sıfatlar farklıdır. Bu gibi durumlarda, dil öğrenen kişi ya *scharf* "keskin" sıfatının esas anlamını, ya da Türkçedeki *sıkı* sıfatından hareket ederek Almancadaki anlamca eş değeri kullanmaya çalışmaktadır. Bütün bunlar güçlüklere neden olmaktadır.

SONUÇ

Sonuç olarak her iki dilde de eş-, zıt- ya da çok anlamlılık sıfatlarda yer almaktadır. Eş, zıt ve çok anlamlılığın sıfatların kullanımında önemli bir rol oynadığı görülür. Eş- ve zıt anlamlı sıfatların aslında anlamca birbirinin eş anlamlısı ya da zıt anlamlısı olmadığı, eş anlamlı sıfatların normal olarak anlamca birbirine yakın sıfatlar olduğu, zıt anlamlılarda ise bir sıfatın birden fazla zıt anlamlısının olabildiği gözlemlenmektedir. Bu kavramların yabancı dil öğreniminde bilinmesi, kelime öğrenme sürecini hızlandırsa da, sıfatların bağlama göre farklı anlamlar kazanması öğrenmeyi zorlaştırdığı görülmektedir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

KAYNAKÇA

ADALI, Oya(1979): *Türkiye Türkçesinde Biçimbirimler*, TDK, Ankara.
ADMONI, Wladimir(1970): *Der deutsche Sprachbau*, München.
AKSAN, Doğan(1998): *Anlambilim*, Ankara.
AKSAN, Doğan (1987): *Anlambilimi ve Türk Anlambilimi*, DTCF Yay., Ankara.
ATALAY, B.(1941): *Türk Dilinde Ekler ve Kökler Üzerine Bir Deneme*, TDK, İstanbul.
Balcı, T. (1991). Birleşik Sözcükler ve Öztürkçe Üzerine. *Çağdaş Türk Dili*, no. 11, s. 345-352.
Balcı, Tahir, Darancık, Yasemin ve Yavuz, Nihat (2018). Edimsel Birleşim Değeri ve Çeviriye Yansıması. *Schriften zur Sprache und Literatur II* , London: IJOPEC Publication, s. 225-235.
BANGUOĞLU,Tahsin(1986): *Türkçenin Grameri*, TTK, Ankara.
BRINKMANN, Henning(1962): *Die Deutsche Sprache*, Düsseldorf.
ÇOTUKSÖKEN, Yusuf(1991): *Türkçede Ekler ve Kökler, Gövdeler*, Cem Yayınevi, İstanbul.
CÜCEOĞLU, D.(1971): "Türkçe Sıfatlar Üzerine Bir Deneme", Hacettepe Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi, Sayı:3/2, Hacettepe Üniv. Yay., Ankara.
DEMİRCAN, Ömer(1990):*Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*, İstanbul.
DEMİREL, Özcan(1990): *Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler, Yöntemle*r, Teknikler, Ankara.
DENY, Jean(1941): *Türk Dili Gramer*i, İstanbul, Maarif Vekaleti.
DORNSEIF, Franz(1959): *Der deutsche Wortschatz nach Sachgruppen*, Berlin.
DUDEN. *Die Grammatik*, Bd.4, Mannheim 1984.
EDİSKUN, Haydar(1993): *Türk Dilbilgisi*, İstanbul.
ENGEL, Ulrich(1988): *Deutsche Grammatik*, Heidelberg.
ERGİN, Muharrem(1983): *Türk Dil Bilgisi*, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
GENCAN, Tahir Nejat (1979): *Dilbilgisi*, İstanbul.
HATİBOĞLU, Vecihe(1981): *Türk Dilinde İkileme*, TDK, Ankara.
HATİBOĞLU, Vecihe(1981): *Türkçenin Ekleri*, TDK, Ankara.
HERMANN, E.(1928): *Die Wortarten*, Berlin.
Kanatlı, F. ve Balcı, T. (2000). Türkçenin Gelişme Eğilimleri: Önekimsilerle Eylem Türetimi. *TÖMER Dil Dergisi,* no. 94, s. 65-74.
KORKMAZ, Zeynep(1992): Gramer Terimleri Sözlüğü, TDK, Ankara.
STEUERWALD, Karl (1974): *Almanca-Türkçe Sözlük*, Wiesbaden.
STEUERWALD,Karl (1972): *Türkçe-Almanca Sözlük*, İstanbul.
ÜLKÜ, Vural (1980): *Affixale Wortbildung im Deutschen und im Türkischen*, DTCF, Ankara..
ULRICH, Winfried (1972): *Wörterbuch Lingistischer Grundbegriffe*, Kiel.
VARDAR, Berke (1998): Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü, ABC Yay., İstanbul.
VARDAR, Berke (1982): *Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri*, TDK, Ankara..
WAHRIG, Gerhard (1978): *Deutsches Wörterbuch*, Gütersloh.
ZÜLFİKAR, Hamza (1991): *Terim Sorunları ve Terim Yapma Yolları*, TDK, Ankara.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

EDEBİ ÇEVİRİDE EŞDEĞERLİK

Prof. Dr. Dursun Zengin
Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi
dzengin@ankara.edu.tr

ÖZET

Her konuda olduğu gibi çeviri işleminin de kendine özgü kavram, kuram ve kuralları söz konusudur. Çeviri işleminde en önemli konuların başında eşdeğerlik, uygunluk ve kabuledilebilirlik Bu çalışmada, edebi metinlerin çevirilerinde eşdeğerlik konusu ele alınıp irdelenmektedir.

Bilindiği gibi edebi çeviride eşdeğerlik, kaynak dildeki anlamın bire bir çevirisi değil, hedef dilde en uygun şekilde aktarılmasıyla ilgilidir ve eşdeğerliğin çok çeşitli biçimleri söz konusudur. Oysa genellikle sadece anlamsal eşdeğerlik konusu üzerinde durulur. Ne var ki, bir dilde anlam, sözdizim, ses, biçim, üslup, kullanım, iletişim, işlev gibi birçok alan söz konusu olduğundan eşdeğerlik konusu da buna göre değişkenlik gösterir.

Edebi çeviride, metnin biçimi, üslubu, sözdizimi ve diğer dilbilimsel unsurların eşdeğerliğinin sağlanması gerekir. Yazarın üslubunu ve metnin içindeki sözcük seçimlerini doğru bir şekilde yansıtmak, çevirmenin önemli bir görevidir. Ayrıca, metin içindeki kültürel bağlam ve çağrışımsal anlamlar da göz önünde bulundurulmalıdır. Edebi çeviri çok boyutlu karmaşık yapılı bir süreçten oluştuğu için çevirmenin dilsel, kültürel ve edebi bilgiye yani belli bir donanıma sahip olması gerekir.

Sonuç olarak eşdeğerlik konusu çeviride oldukça önemli ve dikkat edilmesi gereken bir konudur. Özellikle edebi metinlerde eşdeğerlik konusu, anlamın dışında metnin türü, yapısı, biçimi, etkisi, sözdizimi, biçimbilimsel özellikler, sözcük ve cümlelerin yapıları ve özellikleri, ses yönü, üslubu, işlevi, yazım kuralları gibi bir çok hususu ilgilendirir ve söz konusu açılardan belli bir eşdeğerlilik sağlaması gerekir. Dolayısıyla eşdeğerlik farklı birçok alanı kapsar. İyi bir çeviride mümkün olduğu kadar yukarıda ifade edilen özellikler açısından kaynak ve hedef dil arasında belli bir eşdeğerliğin sağlanması lazım. Ancak tam bir eşdeğerliğin sağlanması her zaman mümkün olmamaktadır. Durum böyle olunca da çeviri işleminde dilsel ve kültürel unsurlar başta olmak üzere birçok özellik kaybolmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Çeviri, çeviribilim, edebi çeviri, eşdeğerlik, edebiyat, bire bir çeviri, çeviri kuramları

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Edebi Çeviride Eşdeğerlik[1]

Çeviri kavramının tanımıyla ilgili her alanın kendine özgü bir tanım söz konusudur. Söz gelimi dilbilimci ve edebiyat bilimcilerin tanımları birbirinden ayrıldığı gibi, dilbilimcilerin tanımları da bakış açılarına göre farklılıklar göstermektedir. Çeviri kavramına ilişkin tanımların en önemli ortak özelliklerinden biri, çoğu kere çevirinin ne olduğu değil, ne olması gerektiği vurgulanmasıdır.

Çeviribiliminin kuramcılarından Wolfram WILLS çeviriyi şu şekilde tanımlamaktadır:

"*Çeviri eylemi, kaynak dil metninin hedef dil metnine en yakın bir eşdeğerlikle aktarılmasını sağlayan ve bu arada içerik ve üslûp özelliklerinin de yansıtılmasını gerektiren bir süreçtir. Bu süreç kendi içinde bölümlere ayrılmış iki aşamadan oluşur. Birinci aşamada çevirmen kaynak dil metnini içerik ve üslûp bakımından inceleyerek çözümler. İkinci aşamada ise, kaynak dil metninin içerik ve üslûp özellikleriyle bu metnin iletişimsel değerini göz önünde bulundurarak hedef dil metnini özetler*." (WILLS, 1977: 72)

Diller ve kültürlerarası bir aktarım olan çeviri genel olarak çok boyutlu karmaşık bir işlemdir. Çeviri işlemi yazılı ve sözlü olmak üzere iki şekilde gerçekleşir. Yazılı olanı *çevirmenlik* (Alm. Übersetzen), sözlü olanı da *dilmaçlık* (Alm. Dolmetschen) olarak adlandırılır. (Bkz. BUSSMANN, 2002: 177) Her iki çeviri türünde yapılan işlemlerin farklı koşullarda ve ortamlarda gerçekleşmesine rağmen her iki alan için kullanılan kavramlar karıştırılmaktadır.

Çeviri sadece dillerarasında değil, dil içi düzeyde de gerçekleşir. Dil içi çeviride tek bir dil, dillerarası çeviride ise çevirisi yapılan kaynak dil (Alm. Ausgangssprache) ile bu dilin çevrilmek istendiği hedef dil (Alm. Zielspache) yer alır. (Bkz. LEWANDOWSKI, 1990: 110, 1280)

Her konuda olduğu gibi çeviri işleminin de kendine özgü kavram, kuram ve kuralları söz konusudur. Bir çeviride çevirmenin bunlardan mutlaka haberdar olması gerekir. Çeviriye ilişkin en önemli kavramlar şunlardır:

- Eşdeğerlik (Alm. Äquivalenz)
- Uygunluk (Alm. Adäquatheit)
- Kabuledilebilirlik (Alm. Akzeptabilität)

Eşdeğerlik

Bu çalışmada sadece edebi metinlerde eşdeğerlik konusu üzerinde durulacaktır. Farklı şekillerde kullanılan *eşdeğerlik* (Alm. Äquivalenz) kavramına tam olarak yeterli bir açıklık getirilmemiş ve bu konuya ilişkin kurallar ne yazık ki tam olarak saptanamamıştır. Bu nedenle eşdeğerlik kavramı değişik alanlarla ilgili çok boyutlu bir işlem olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin W.WILLS, W.WINTER, A.G.OETTINGER, Chr. R.TABOR, J.C.CATFORD, E.A.NIDA ve G.JÄGER gibi kuramcıların her biri kavramı farklı biçimlerde tanımlamaktadır. (KOLLER, 1987:108-114, 186) Bu kavram Türkçede "eşdeğer olma durumu, muadelet"

[1] "Eşdeğerlik – eş anlamlılık" şeklinde farklı yazımlar görülebilmektedir. Önek (Präfix), öenkimsi (Präfixoid) ve birleşik kelimeler (Komposition) konusundaki tartışma için BALCI (1991) ve KANATLI ve BALCI'ya (2000) bakılması önerilmektedir. Ayrıca belirtmek gerekir ki, "eşdeğerlik" konusu dilin neredeyse her kategorisi için sorun olabilmektedir. BALCI (2019) bu konuyu dilbilgisel yerleştirme bağlamında ele almaktadır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

(TÜRKÇE SÖZLÜK 1998: 733) olarak tanımlanan eşdeğerlik kavramıyla çeviride, kaynak ve hedef dil arasındaki ilişki yani yeterli bir denklik anlaşılmaktadır.

WILLS, eşdeğerliliği, kaynak dil metninin içerik ve üslûp özelliklerinin hedef dil metninde tam olarak yansıtılması biçiminde tanımlamaktadır. (WILLS, 1977: 72) Matematik denklemlerindeki eşitlik bağıntısında iki yandaki ögelerin birbiriyle yer değiştirmeleri gibi, iki dil arasında aktarımların çeviri işleminde de yapılacağını savunur. KOLLER eşdeğerliği biçimsel ve dinamik eşdeğerlik (Alm. formale und dynamische Äquivalenz) biçiminde iki gruba ayırmaktadır. (KOLLER, 1987:85-86) Bire bir çeviri ilkesinin söz konusu olduğu biçimsel eşdeğerlikte, kaynak dildeki bildirinin hedef dildeki denkliğinin içerik ve biçim bakımından incelenmesinden oluşmaktadır. Dinamik eşdeğerlik ise, kaynak dil metninin hedef dile doğal bir şekilde aktarılmasıdır. Diğer bir anlatımla eşdeğer etki ilkesini de gerçekleştirerek, hedef dil okurunun kültürüne uygun ve hiçbir yoruma gerek duymadan onu anlayacağı şekilde aktarılması olayıdır.

Çevirmen burada iki dil arasında biçim ve içerik açısından bir denklik kurmaya çalıştığı gibi, kaynak dildeki bildiri ve okuyucu arasındaki ilişkiyi hedef dilde de oluşturmaya çalışır. Dolayısıyla dinamik eşdeğerlikte çeviri metni kaynak dil metninden uzun olabilir. Burda bildiri ve bildirinin alıcısı önemli ve öncelikli olduğundan bildirinin hedef dilde kime hitap ettiği belirlenerek bildiri ona uygun şekilde hedef dilde sunulur.

KOLLER'e göre eşdeğerlik genel olarak beş gruba ayrılmaktadır:

1. *Temel anlam düzeyinde eşdeğerlik* *(denotative Äquivalenz)*
2. *Yan anlam düzeyinde eşdeğerlik* *(konnotative Äquivalenz)*
3. *Metin türü gelenekleriyle ilgili eşdeğerlik* *(textnormative Äquivalenz)*
4. *Kullanımsal eşdeğerlik* *(pragmatische Äquivalenz)*
5. *Biçimsel eşdeğerlik* *(formale Äquivalenz)*

(KOLLER, 1987: 187)

Eşdeğerlik açısından önemli olan bir özellik de çevrilen metnin türü ile ilgilidir, zira her metin aynı yapıda değildir ve işlevlerine göre kendi içinde gruplara ayrılır:

1. *Edebî metinler* *(literarische Texte)*
2. *Bilgilendirici metinler* *(informative Texte)*
3. *Bildiri nitelikli metinler* *(deklarative Texte)*
4. *Çağrı nitelikli metinler* *(appellative Texte)*
5. *Yükümlülük ifade eden metinler* *(obligatorische Texte)*

(BRINKER, 1992: 104)

Şüphesiz metinlerin türleri ve onların özellikleri göz önüne alınarak çeviri yapılmalıdır. Çünkü her metin türünün biçimi, içeriği, üslûbu, işlevi, iletişim açısından değeri vs. farklıklar gösterir. Konu gereği bizi burada daha çok edebî metinler ilgilendirmektedir. Bu gruba roman, öykü, masal, efsane, destan, şiir, tiyatro gibi sanatsal dallar girer. Bu türlerden her birinin ayrıca kendine özgü anlatım ve dili kullanma biçimi, işlevi ve iletişimi söz konusu olduğundan[2] bunların eşdeğerliği göz önüne alınarak hedef dile çevrilmesi gerekir.

[2] Edebi metinlerin özellikleri konusunda bkz. GÖKTÜRK, Akşit: *Çeviri, Dillerin Dili*, İstanbul 1994, s. 44-45;

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Kullanımsal eşdeğerlikte, kaynak metindeki dil öğeleri ile hedef dil alıcısının kültürel etki ile kullandığı dil ögeleri arasında bir denklik aranır. Çeviride salt dil ögeleri değil, aynı zamanda kültürel unsurlar da büyük önem arz eder. Dil ve kültür unsurlarıyla hedef dile aktarılan kaynak metnin, hedef dil alıcısı tarafından rahatlıkla anlaşılması ve böylece iletişimsel eşdeğerliğin (Alm. kommunikative Äquivalenz) yerine getirilmesi gerekir, zira kaynak dilde metni oluşturan yazar, belli bir alıcı kitlesini hedef alarak, anlatım şeklini de ona göre ayarlayıp belli bir etki uyandırmak için alıcıyla bir iletişim kurmaya çalışır. Çeviride hedef dil alıcısının dil ve kültürel ögeleri ile bir eşdeğerliğin kurulup, aynı etkinin ve iletişimin hedef dilde de sağlanması gerekir. Kullanımsal eşdeğerlik, kültürel unsurlarla yakından ilgili olduğundan çeviride iki dilin kültürel değerlerinin çok iyi bilinmesi lazım. Ne var ki, bir tarih süreci içinde yaratılan maddî ve manevî değerlerin tümünü kapsayan kültürel değerler, başka bir dilin kültürüne aktarılırken eşdeğerlik düzleminde birtakım güçlüklerle karşılaşılır.

Çeviride diğer önemli bir eşdeğerlik türü de kaynak metindeki dile ilişkin tüm özellikleri içeren eşdeğerliktir. Diğer bir anlatımla bir dilde görülen bütün özellikleri yani sesbilim, biçimbilim, anlambilim, sözcükbilim, adbilimi vb. alanlarla ilgili bütün dil özelliklerini içerir. Eşdeğerlik kavramı genel olarak iki grupta yoğunlaşmaktadır. Birinci grubu dile ilişkin unsurlar, ikinci grubu ise kültürel özellikler, metin, metnin işlev ve iletişimi gibi dil dışı unsurlar oluşturur. Ancak çeviri işleminde sağlanmak istenen eşdeğerlik farklı yapıdaki dil ve kültürler nedeniyle söz konusu düzlemlerde her zaman mümkün olamamakta ve bire bir örtüşen mutlak bir eşdeğerlik çoğu kez kurulamamaktadır.

Sonuç olarak eşdeğerlik ya da eşdeğerlilik olarak adlandırılan bu kavram çeviri için gerçekten en önemli unsurların başında gelir. Dolayısıyla bir çevirmenin bu konuda mutlaka yeterli bilgiye sahip olması gerekir.

Eşdeğerlik kavramını çok basit bir tanımlamayla; bir dildeki bir ifadenin yabancı bir dildeki karşılığıdır, diğer bir deyişle bir şeyin aynısı ya da bire bir karşılığı değil, onun eşdeğeri demektir. Bunu şu şekilde örneklendirebiliriz:

Almancada bir kişinin hal hatırı sorulurken “Wie geht es Ihnen?” şeklinde sorulur. Bunu bire bir Türkçeye çevirmek istediğimizde, “O size nasıl gidiyor?” şeklinde çevirmek gerekir. Ancak burada söz konusu ifadenin Türkçedeki eşdeğeri değil, bire bir yani sözcüğü sözcüğüne çevirisi söz konusudur. Oysa Türkçede hal hatır sorulurken: “Nasılsınız?” denir. Yoksa “O size nasıl gidiyor?” denmez. Bu nedenle Almancadaki ifadenin Türkçe eşdeğeri “O size nasıl gidiyor?” değil, “Nasılsınız?” ifadesidir. Sonuç olarak bir sözcüğün ya da ifadenin eşdeğeri, her zaman onun bire bir ya da sözcüğü sözcüğüne çevirisi demek değildir.

Örneğin Almancada 14 sayısı “vierzehn” olarak ifade edilir. Bu sözcüğü bire bir Türkçeye çevirmek istediğimizde “dört-on” şeklinde çevirmemiz lazım, çünkü sözcüğün aynısı, yani bire bir karşılığı Türkçede “beşon”dur. Bu, sözcüğün Türkçedeki eşdeğeri değildir. Almancadaki 14 sayısının Türkçedeki karşılığı yani eşdeğeri “ondört”tür. Kısacası her alandan örnek vermek mümkün.

YILDIRIM (AKSÖZ), Munise: Yazınsal Türler, Konya 2009,; YILDIRIM (AKSÖZ), Munise: Anlatı türleri ve Öğretimi, Konya 2012.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Çeviri yaparken eşdeğerlik konusunda üç durumla karşılaşılır: Ya bir sözcüğün/ifadenin karşı dilde bir ya da birden fazla eşdeğeri vardır ya yoktur ya da kısmen vardır.

Eşdeğerlik dendiğinde genellikle sadece anlam açısından eşdeğerlik akla gelmektedir, çünkü çeviride sadece anlamın aktarıldığı düşünülmektedir. Oysa anlamın dışında metnin biçimi, metnin sözdizimi, sözcük ve cümlelerin yapıları ve özellikleri, ses yönü, üslubu, işlevi, yazım kuralları gibi birçok husus yer alır. Bu nedenle eşdeğerlik farklı birçok eşdeğerliği kapsar. Eşdeğerlik konusunda bilim adamları tarafından yapılan çeşitli tanımlar ve gruplandırmalar söz konusudur. Ancak eşdeğerlik konusundaki gruplandırmada herkes kendine göre bir yol izlediğinden ne yazık ki tatmin edici bir gruplandırma söz konusu olmamaktadır. Örneğin bazıları dinamik ve biçimsel eşdeğerlik şeklinde iki gruba, bazıları dinamik, iletişimsel, üslup açısından, biçimsel ve işlevsel eşdeğerlik şeklinde beş gruba ayırmaktadır. Bazıları çeviri gerçeğinden hareket ederek betimleyici ve işlevsel yaklaşarak daha çok kültürü odak alırken. bazıları kuralcı ve şekilci yaklaşmaktadır. Bu nedenle burada aşağıdaki gibi bir gruplandırma yapmayı uygun gördük:

1. Anlambilimsel özellikler açısından eşdeğerlik
2. Sözdizimsel özellikler açısından eşdeğerlik
3. Biçimbilimsel özellikler açısından eşdeğerlik
4. Sesbilimsel özellikler açısından eşdeğerlik
5. Üslup açısından eşdeğerlik
6. Kullanımdilbilim açısından eşdeğerlik
7. Metin açısından eşdeğerlik
8. İşlev açısından eşdeğerlik
9. İletişim açısından eşdeğerlik
10. Yazım kuralları açısından eşdeğerlik

Hepimizin bildiği, dilin anlam, sözdizim, ses, biçim, üslup, kullanım, iletişim, işlev gibi birçok alanı söz konusudur. Bu nedenle eşdeğerlik dendiğinde adı geçen alanlardan hangisindeki eşdeğerlik kastedilmektedir. Kuşkusuz bu alanların her biri kendi içinde de birçok konuya ayrılır ve çok geniş ve kapsamlıdır. Dolayısıyla eşdeğerlik ile ilgili olarak her grup için sadece birkaç örnekle yetineceğiz.

Bildiğiniz gibi anlambilim bir dilin anlam yönünü inceler. Bir dilde sözcüklerin, ifadelerin, deyim ve kalıp ifadelerin, atasözlerinin, cümlelerin ya da metinlerin anlamı olur. Sözcükleri ele aldığımızda, sözcüklerin bir gerçek yani esas anlamı, bir de yan anlamı vardır. Bunlara aynı zamanda sözcüklerin sözlükteki anlamı da diyebiliriz. Ancak bir sözcüğün, ifadenin ya da cümlenin bir de metne ya da bağlama göre anlamı söz konusudur. Ayrıca bir de çağrışımsal anlamı ile duygu değerleri vardır. Kısaca herhangi bir şeyi çevirirken hangi anlam söz konusu ise, o anlamın bir eşdeğerini yabancı dilde sağlaması gerekir. Örneğin “Bir hayvan giyinecek diye en az on hayvan katledilmektedir.” ifadesinde birinci “hayvan” sözcüğü mecaz anlamda kullanılmıştır ve acımasız insanı kastetmektedir, ikinci “hayvan” sözcüğü ise gerçek anlamda kullanılmıştır, yani dört ayaklı hayvanı kastetmektedir. Dolayısıyla birinci sözcüğün

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

anlam bakımından eşdeğeri, yine aynı mecaz anlamı ifade eden bir sözcük, ikinci sözcüğün eşdeğeri ise gerçek anlamıyla kullanılan bir sözcük olmalıdır.

Sözcüklerin, cümlelerin ya da ifadelerin anlamı kullanıldıkları bağlama göre de değişir. Örneğin ”Harika yaptın.” cümlesi yerine göre, güzel yaptın, ancak yerine göre de batırdın anlamına gelir. Dolayısıyla söz konusu bağlamda hangi ya da nasıl bir anlam kastedildiyse ona göre eşdeğerini bulmak lazım. Sonuç olarak sözcükler, kavramlar, ifadeler ya da cümleler vs. kullanıldıkları yere, bağlama ve metne göre başka anlamlara gelir ya da başka anlamlarda kullanılır.

Sözcüklerin bir de çağrışımsal anlamları vardır, yani bir sözcük ifade edildiği zaman bize birtakım şeyler çağrıştırır. Sözgelimi Türkçede “Sultan” sözcüğü ifade edildiği zaman, sözcüğün bize neler çağrıştırdığını bir düşünün. Bu sözcükle sadece sultanın kendisi, giyinişi, davranış biçimleri aklımıza gelmez, aynı zamanda eşi, kız ve erkek çocukları gibi pek çok şey aklımıza gelir. Kısacası sözcükle birlikte zihnimizde birçok şey canlanır. Bu sözcüğü tutup “König” sözcüğü ile çevirdiğinizi düşünün, bütün bu çağrışımlar yok olur, çünkü König sözcüğü aynı şeyleri çağrıştırmaz, onu sadece kısmen karşılamış olur.

Sözdizimsel açıdan da eşdeğerliğin sağlanması gerekir. Sözdizim cümle ve ifadelerin yapılarını, yani cümleleri, cümlelerin çeşitlerini, öğelerini, sıralanışlarını vs. inceler. Bir çeviri işleminde bu özellikler açısından belli bir eşdeğerliğin sağlanması gerekir. Kuşkusuz cümlelerle ilgili özellikler bir yazara, metne, edebi türe vs.’ye göre değişmektedir. Bir yazarın kullandığı cümle ve cümlelere ilişkin özellikleri birbirinden farklılıklar gösterir. Bazıları basit cümleleri arka arkaya sıralarken, bazıları birçok yan ve esas cümleden oluşan uzun, karışık, karmaşık bileşik cümleler kurar. Kuşkusuz cümlelerin özellikleri aynı zamanda belli bir devrin, edebi türün, yazarın vs. üslup özelliklerini de yansıtır. Sözgelimi Wolfgang BORCHERT genellikle basit ve karmaşık olmayan cümleleri arka arkaya dizerek anlatır, oysa Thomas MANN birçok yan cümleden oluşan karmaşık cümleler kurar. Burada Wolfgang BORCHERT’in arka arkaya sıraladığı cümleleri yan cümle şeklinde çevirmeye çalıştığımızda ya da Thomas MANN’ın birçok yan cümlelerden oluşan uzun cümlelerini birbirinden ayırıp arka arkaya esas cümle şeklinde sıraladığımızda üslubunu bozmuş oluruz ve sözdizimsel açıdan bir eşdeğerlik sağlayamamış oluruz. Sonuç olarak cümle ve cümlelerin özellikleri bakımından da bir eşdeğerliğin kurulması gerekir.

Diğer önemli bir hususu biçimbilimsel özellikler, yani sözcüklerin yapıları, ekler, kökler vs. Oluşturur. Bu tür özellikler çeviride de söz konusu olabilir. Bu tür özelliklerin eşdeğerini çeviride sağlamak gerekir. Örneğin Almancadaki *–tum* son ekinin Türkçedeki eşdeğeri genellikle *-lık, -lik,-luk, -lük* gibi eklerdir: *Reichtum* (‘zenginlik’), *Christentum* (‘Hıristiyanlık’) ya da Almancada isimden fiil türten *-sieren* ekinin Türkçedeki eşdeğer eki *–laştırmak*’tır: *christianisieren* (‘hıristiyanlaştırmak’). Hatta bazı yazarlar var ki, kendileri birtakım sözcükler türetir. Sözgelimi Can YÜCEL’in “zamparadoks” sözcüğünü çoğumuz biliriz. Bu sözcüğü çevirirken sözcüğün yapısı yani biçimbilimsel açıdan bir eşdeğerini bulmak gerekir. Bunun için de sözcüğün hangi sözcük ya da eklerle oluşturulduğunu bilmek ve sonra eşdeğerini bulmak gerekir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Kuşkusuz edebi eserlerin türleri ve edebi eserlerde özellikle de şiirde görülen ahenk, ölçü, ritim, kafiye, aliterasyon ya da mısra, dize, beyit, bent, dörtlük gibi unsurlar da doğrudan bi- çimle ilgilidir. Söz konusu açılardan da eşdeğerini sağlamak gerekir. Örneğin bir masalı masal, şiiri de şiir gibi çevirmek lazım. Ya da şiirdeki ölçü, ritim ve kafiye gibi unsurları mümkünse çevirisinde de vermek lazım.[3]

Edebi eserlerde en önemli unsurların başında üslup gelir. Üslup çok genel bir tanımlamayla, bir yazarın bir şeyi sözlü ya da yazılı olarak anlatma ve ifade etme biçimidir. Ancak üslup sadece edebiyata özgü bir olay değildir, daha birçok alanda görmek mümkün. Kuşkusuz bizim konumuzu edebi üslup oluşturduğu için biz sadece onu ele alacağız. Edebi eserlerde üslup dendiğinde yazarın anlatım şekli ile ilgili olan her şey girer, yani kullandığı sözcükler, sözcük türleri, cümleler, cümle türleri, cümle yapıları, kalıp ifade ve deyimler, söz sanatları vs. Yazar üslup sayesinde eserlerinde, duygularına, düşünüşlerine, hayallerine, heyecanlarına belli bir biçim verir ve üslubu derecesinde kişiliğini kazanır. Üslup sadece bir yazara ya da kişiye özgü olmaz, zamanlara, devirlere, edebi türlere vs.'ye göre de değişir. Ayrıca üslubun basit, süslü yüksek şeklinde türleri vardır. Bildiğiniz gibi üslup söz sanatları ile doğrudan ilişkilidir ve söz sanatları ya da edebi sanatlar olarak nitelediğimiz alan kendine özgü kuralları ve kaideleri olan çok geniş bir konudur. Üslup ve söz sanatları konusu oldukça geniş ve kapsamlı bir alandır. Bir çeviri işleminde mümkün olduğu kadar bu özellikleri yansıtmak gerekir. Bunun çaresi de çeviriyi yaparken mümkün olduğu kadar yabancı dilde onun eşdeğerini sağlamak. Sözgelimi metinde basit bir üslup yer alıyorsa bizim de mümkünse eşdeğer olarak basit bir üslupla çevirmemiz lazım, yani günlük dil kullanmışsa biz de günlük dil, standart dil kullanmışsa biz de standart bir dil kullanacağız, söz sanatları varsa biz de söz sanatlarını yansıtmaya çalışacağız, kısaca üs- lupla ilgili ne varsa, mümkün olduğu kadar onların eşdeğerini yabancı dilde sağlamamız gerekir. Böylelikle üslup özellikleri bakımından eşdeğerliği sağlamış ve mümkün olduğunca tam bir çeviri yapmış oluruz.

Diğer önemli bir konu da metnin kendi yapısına özgü özelliklerdir. Çünkü her metnin yapısı ve özellikleri farklı farklıdır. Örneğin metin içinde birtakım göndermede bulunmalar, geriye dönüşler, atlamalar, ara sözler ve özellikle son zamanlarda oldukça güncel olan metinlerarasılık konusu gibi hususlar da doğrudan üslup ve söz sanatlarıyla ilgili olan şeylerdir. Bu nedenle üslup ve söz sanatlarında bunları da göz önüne almak gerekir. Sonuç olarak bir çeviride her şeyden önce dili, yani sözcükleri, deyimleri, kalıp ifadeleri, atasözlerini, cümleleri vs. nerede, nasıl kullanacağını bilmek ve bu açıdan bir eşdeğerliği sağlamak, ayrıca yazarın dili nasıl ve neden öyle kullandığının farkında olmak gerekir.

Bir dili bilmek sadece belli sayıdaki sözcükleri ya da ifadeleri bilmek ya da öğrenmek değildir, önemli olan öğrenilen şeyleri nerede, ne zaman, neden, nasıl vs. kullanacağını bilmektir. Dilin kullanımıyla ilgili özellikler kullanımdilbilimin çalışma alanına girer. Kullanımdilbilim alanı da oldukça geniş kapsamlıdır.

Sözgelimi hitap konusunu ele alalım, insanlar dili öğrenirken kime nerede, nasıl hitap edeceğini de öğrenir. Örneğin bizde öğretmene ya da hocaya hitap edilirken, *hocam* ya da

[3] Şiir ve biçem özellikleri için bkz: AKSÖZ, Munise (2017). Biçemler ve Uygulamalı Öğretimi.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

öğretmenim şeklinde hitap edilir, oysa Almancada *Herr Müller, Frau Müller* şeklinde hitap edilir, yani önce erkek ya da bayan olduğunu belirten *Herr* ya da *Frau* sözcüğü, sonra da kişinin soyadı söylenir. Türkçe düşünüp çevirmek istediğimiz zaman, *mein Lehrer* ya da *meine Lehrerin* şeklinde çevirmemiz gerekir, ancak bu, Türkçedeki hitap şeklinin eşdeğeri olamaz, aksine bire bir çevirisi olur. Dolayısıyla çeviri yaparken dilin karşı tarafta nerede, ne zaman nasıl kullanıldığını da çok iyi bilmek lazım. Durum böyle olunca, bir yazarın dili kullanma biçimi de önemli, yani sözcükleri, cümleleri, kalıp ifadeleri vs. bilinçli bir biçimde mi kullanmaktadır, belli bir nedeni var mıdır?

Daha önce de belirtildiği gibi metinlerin birçok türü söz konusudur. Örneğin alanlarına göre baktığımızda, sosyal, kültürel ve sanatsal alanlarla ilgili metinler, teknik alanlarla ilgili metinler, sağlık alanıyla ilgili metinler, ticaret ve ekonomi alanlarıyla ilgili metinler vs. Bunların bir de alt alanları vardır. Kuşkusuz bunların bilimsel olanı var, olmayanı var, kendine özgü dili ve üslubu olanı var, olmayanı var, kısacası türlü türlü metin söz konusudur. Örneğin metinler bir de şu şekilde gruplandırılır:

1. Edebi metinler
2. Bilgilendirici metinler
3. Açıklayıcı metinler
4. Çağrı nitelikli metinler
5. Belli bir sorumluluk ya da yükümlülük ifade eden metinler

Hepimizin bildiği gibi edebi metinler Türkçede nazım ve nesir şeklinde iki, Almancada ise epik, lirik ve drama şeklinde üç gruba ayrılır. Bunlar da destan, efsane, masal, roman, hikâye, fıkra, anekdot gibi kendi içinde gruplara ayrılır.

Bazı metinler, gazete, dergi ya da bilimsel bazı yazılar gibi sadece bilgi vermek ister, bazıları dini metinler gibi bir şeyi açıklar, bazıları reklam, propaganda, siyasi ve dini konuşmalar, hukukla ilgili metinler gibi karşıdakini etkilemek, belli bir davranış biçimine girmesini ya da onun belli bir tepki göstermesini ister, bazıları da sadakat yemini ya da teminat mektubu gibi belli bir sorumluluk ya da yükümlülüğü ifade eder.

Bütün bu özellikler bize, çevirdiğimiz metnin özelliklerinin bilincinde olmamız ve ne tür bir metni çevirdiğimizi çok iyi bilmemiz gerektiğini göstermektedir. Eğer edebi bir metni çeviriyorsak edebi bir metin gibi çevirmemiz, daha açık bir ifadeyle bir masalı masal, romanı da roman gibi çevirmemiz lazım. Bu da yetmez, metne özgü özellikleri yansıtmak lazım. Örneğin bir şiiri çeviriyorsak, metni sadece bir şiir gibi çevirmek yetmez, o şiirin kendine has bütün özelliklerini (biçim, içerik, üslup, işlev gibi) de yansıtmak gerekir. Ancak o zaman metin açısından bir eşdeğerlik sağlamış oluruz.

Her metnin belli bir amacı daha doğrusu bir işlevi vardır, yani okuyan ya da dinleyen kişiye birtakım şeyler vermek ister veya ondan birtakım şeyler bekler. Örneğin edebi metinlerde yazar kendi içini döker, yani kendi duygu ve düşüncelerini dile getirir, amacı bilgi vermek filan değil, daha çok boş vakit geçirmek, ona etki etmek, karşıdakinde güzel ve estetik duygular uyandırmaktır. Bu nedenle anlatma biçimi, yani dil ve üslup çok önemlidir. Daha önce de

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

bahsettiğimiz gibi, bazı metinler sadece bilgi vermek ister, bazıları bir şeyi açıklar, bazıları karşıdakini etkilemek, belli bir davranış biçimine girmesini ya da onun belli bir tepki göstermesini ister, bazıları da belli bir sorumluluğu dile getirir. Dolayısıyla çevirdiğimiz metnin işlevi çok önemlidir ve bunu göz önünde bulundurarak çeviride sağlamak lazım. Bu nedenle çevirdiğimiz metnin işlevi nedir, bilgi vermek mi, belli bir çağrıda bulunmak mı ya da edebi metinlerde olduğu gibi, karşıdakine güzel ve estetik duygular uyandırmak mı? Çevirdiğimiz edebi bir metin eğer kaynak metindeki, yani orijinal me- tindeki işlevini çevrilen metinde de yerine getirebiliyorsa, yani aynı güzel ve estetik duyguları okuyucuda uyandırabiliyorsa, o zaman çeviride işlev bakımından eşdeğerlik sağlınmış olur. Ayrıca her metin karşıdaki kişiye bir şey aktarmak ister, eğer aktarmak istediği şeyi çeviride de sağlıyorsa iletişim sağlanmış olur. Kısaca metinde aktarılmak istenen bilgi çeviride aktarılabiliyor ve metnin işlevi yerine getiriliyorsa iletişim açısından bir eşdeğerlik sağlanmış demektir.

Diğer önemli bir konu da yazım kurallarıdır. Her dilin kendine özgü yazım kuralları söz konusudur. Örneğin sözcükleri büyük ya da küçük yazma, sözcükleri veya ekleri bitişik ya da ayrı yazma, hece yapıları, sözcüklerin bölünmesi vs. Örneğin Türkçede sadece özel adlar büyük yazılırken Almancada ad olan her sözcük büyük yazılmaktadır. Bu nedenle Türkçeden Almancaya çeviri yaparken bütün adları büyük yazmak gerekir. Aynı şey noktalama işaretleri için de geçerlidir. Noktalama işaretleri deyip geçmeyin, önemsiz gibi görünse de aslında çok önemli rol oynarlar, çünkü bazı durumlarda doğrudan anlamı etkilemektedirler. Yanlış kullanılan işaretler metnin anlaşılmasını güçleştirir, hatta anlaşılmaz hale getirebilir. Bu nedenle noktalama işaretlerini yerli yerinde ve doğru bir biçimde kullanmak lazım. Örneğin bir soru cümlesinde soru işareti yerine ünlem koyarsanız, anlam tamamen değişir. Ya da "Yoksul, adama imrendi." cümlesinde özne "yoksul" sözcüğüdür, ancak virgülü kaldırırsanız, "Yoksul adama imrendi." şekline dönüşür, özne "o" olur ve anlam tamamen değişir. Kısacası noktalama işaretlerinin yerinde ve doğru olarak kullanılması başarılı bir çeviri için büyük bir önem arz eder ve bu açıdan da eşdeğerliğin sağlanması gerekir.

SONUÇ

Sonuç olarak eşdeğerlik konusu çeviride oldukça önemli ve dikkat edilmesi gereken bir konudur. Eşdeğerlik dendiğinde genellikle sadece anlam açısından eşdeğerlik akla gelmektedir, çünkü çeviride sadece anlamın aktarıldığı düşünülmektedir. Oysa özellikle edebi metinlerde anlamın dışında metnin türü, yapısı, biçimi, etkisi, sözdizimi, biçimbilimsel özellikler, sözcük ve cümlelerin yapıları ve özellikleri, ses yönü, üslubu, işlevi, yazım kuralları gibi birçok husus büyük bir önem arz eder ve söz konusu açılardan da belli bir eşdeğerlilik sağlamak gerekir. Dolayısıyla eşdeğerlik farklı birçok alanı kapsar. İyi bir çeviride mümkün olduğu kadar yukarıda ifade edilen özellikler açısından kaynak ve hedef dil arasında belli bir eşdeğerliğin sağlanması ve bunun da mümkünse büyük oranda olması lazım. Ancak şu bir gerçek ki, tam bir eşdeğerliğin sağlanması her zaman mümkün olmamaktadır. Durum böyle olunca da çeviri işleminde dilsel ve kültürel unsurlar başta olmak üzere birçok özellik kaybolmaktadır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

KAYNAKÇA

AKSAN, Doğan (1987): *Anlambilimi ve Türk Anlambilimi.* DTCF. Yay., Ankara.
ALBRECHT, Jörn (1998): *Linguistik und Übersetzung.* Max Niemeyer Verlag, Tübingen.
AKSÖZ, Munise (2017). Biçemler ve Uygulamalı Öğretimi. Konya: Çizgi Yayınevi.
BALCI, Tahir (1991). Birleşik Sözcükler ve Öztürkçe Üzerine. *Çağdaş Türk Dili*, no. 11, s. 345-
352.
BALCI, Tahir (2019). Türkçe ve Almancada Dilbilgisel Yerleştirme Kategorileri ve Dil Öğrenimine Yansıması. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, vol. 7, no. 13, pp.167-192.
BUSSMANN, Hadumod (2002): *Lexikon der Sprachwissenschaft.* Alfred kröner Verlag. Tübingen.
BRINKER, Klaus (1992): *Linguistische Textanalyse.* Berlin.
DURUSOY, Gertrude (1989): "Inwiefern geht Kultur bei literarischen Übersetzungen verloren?". In: *Übersetzer-Workshop, Deutsches Kul-turinstitut*, Ankara, s. 93-106.
ERTEN, Asalet (1993): Çeviride Kültürel Etkenler, Çeviribilim Uygulamaları. Hacettepe Üniversitesi Yay. Ankara.
GÖKTÜRK, Akşit (1994): *Çeviri, Dillerin Dili*, İstanbul.
GÖKTÜRK, Akşit (l994): *Çeviri Dillerin Dili.* Yapı Kredi Yay. İstanbul.
KADE, Otto Adolf Wenzel (1971): *Studien zur Übersetzungswissenschaft.* Leipzig.
KOLLER, Weiner (1987): *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. Heidelberg.
KÖKSAL, Dinçay (2005): *Çeviri Eğitimi. Kuram ve Uygulama*. Ankara.
LEWANDOWSKI, Th. (1990). *Linguistisches Wörterbuch I, II, III*. Heidelberg-Wiesbaden.
Türkçe Sözlük (1998). Ankara: TDK Yay.
NEUBERT, Albert / JÄGER, Gert (1982): *Äquivalenz bei der Translation.* (= Übersetzungswissenschaftliche Beiträge. Band 5). Enzyklopädie, Leipzig.
KANATLI, F. ve BALCI, T. (2000). Türkçenin Gelişme Eğilimleri: Önekimsilerle Eylem Türetimi. *TÖMER Dil Dergisi,* no. 94, s. 65-74.
STOLZE, Radegundis (1994): *Übersetzungstheorien. Eine Einführung.* Tübingen.
VARDAR, B. (1988): *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü.* İstanbul.
WILLS, Wolfram (1977): *Übersetzungswissenschaft, Probleme und Methoden*. Stuttgart.
WILLS, Wolfram (1988): *Kognition und Übersetzung*. Tübingen.
YILDIRIM (AKSÖZ) (2009). Yazınsal Türler. Konya: Çizgi Yayınevi.
YILDIRIM (AKSÖZ) (2012). Kısa Anlatı Türleri ve Öğretimi. Konya: Çizgi Yayınevi.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

POSTMODERN ANLATICI BAĞLAMINDA DÜNYALARARASINDA ROMANI

Yüksek Lisans Öğrencisi Cafer Tayyar CEYHAN[1]
[1]Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, caferceyhann@gmail.com
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-7657-0953

ÖZET

Tarihini epik kökenli metinlerden alan anlatıcı, destan döneminden günümüz modern ve postmodern romanlarını da kapsamak üzere, romanın olmazsa olmaz unsurudur. Roman yazarı, eser üzerinde düşünmeye ilk olarak anlatıcıya karar vermekle başlar. Hangi anlatıcının kullanılacağı ve nasıl konumlandırılacağı roman için oldukça önemlidir. Anlatmaya bağlı metinlerde "Ben" anlatıcı, "O" anlatıcı ve "Siz" anlatıcı olmak üzere üç tip anlatıcı vardır. Her anlatıcının da kendisine has avantajları ve dezavantajları vardır. Yazar, metnine en uygun anlatıcıyı seçer ve böylelikle kurgusunu anlatmaya başlar. Biçimin içerikten önce geldiği modern - postmodern romanda, anlatıcı ve anlatım teknikleri oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Dönemin anlayışına ayak uyduran Ayhan Geçgin, postmodern çizgideki son dönem Türk edebiyatının önemli yazarlarındandır. Bireyin merkezde yer aldığı, yaşadığı ana ait olmayan, yabancılaşan, kahramanların kendi varlıklarını sorguladıkları bu romanlarda yazar, seçmiş olduğu imge dünyası, ifade biçimleri ve çağrışımlarla kendine özgü bir dil oluşturmaktadır. Varoluşsal sorgulamaların ve sancıların olduğu Geçgin'in romanlarında anlatıcı, kurgunun önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Yazarın var olan üç anlatıcı tipine de romanlarında yer vermesi ve bununla bağlantılı olarak anlatıcıları farklı bakış açıları ile kurgulaması romanlarının incelenmesini oldukça değerli kılmaktadır. Kıyamet sonrası bir dünyada varlığın ve yokluğun birbirine karıştığı Dünyalararasında'da anlatıcı, romanın başından sonuna kadar birinci tekil şahısla ve kahraman bakış açısı ile karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca romanda yer yer üçüncü tekil şahıs devreye girmekte ve hâkim bakış açısı ile var olmaktadır. Yazar, kullanmış olduğu farklı anlatıcılar ve bakış açıları ile roman kurgusunu zenginleştirmektedir. Bu çalışmada Ayhan Geçgin'in son romanı olan Dünyalararasında'da anlatıcı unsuru ele alınmaktadır. Çalışmada öncelikle "postmodern anlatıcı" ile ilgili kuramsal çerçeve verilecektir. Sonrasında Dünyalararasında romanı bu kuramsal çerçeve bağlamında incelenecektir.

Anahtar Kelimeler: Anlatıcı, Bakış Açısı, Postmodern Roman, Ayhan Geçgin, Dünyalararasında

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Postmodern Roman ve Anlatıcısı

Postmodernizm, XX. yüzyılda modernizme karşı kural tanımaz olarak sanat, mimari, felsefe, edebiyat ve diğer birçok alanda ortaya çıkmıştır. Her ne kadar modernizmi eleştiren bir tutum içerisinde olsa da postmodernizmin yapısında modern unsurları taşımaktadır. Var olan bütünlüğü parçalamayı, tekdüze olan unsurlar yerine harmoniyi benimseyen postmodernizm, modernizmin akılcı düşüncesine ters bir tutum sergileyerek duyguları ön plana çıkarır. Merkezci bakış postmodernizme göre yeterli değildir. O çoğulculuk anlayışı ile maddeci bir gerçekliğin peşine düşmez. Bu hususta postmodernizme göre her şey görecelidir. Modernizm ele aldığı unsurlara bağlı bir anlayış gösterir. Postmodernizm ise ele aldığı unsurlarla oyunlar oynar. Onları değiştirir, dönüştürür, bozar. Böylelikle modernizme göre postmodernizm seçimlerinde özgürdür.

Birçok alanda etkili olan postmodernizm 1950'li yıllarda edebiyatta da etkili olmaya başlamıştır. Dünya edebiyatında James Joyce, Virginia Woolf, Franz Kafka, Roland Barthes, Albert Camus, Umberto Eco, Alain Robbe-Grillet gibi isimler bu dönemin öncüleri olarak gösterilmektedir. Postmodernizmin Türk edebiyatına tesiri ise Oğuz Atay'ın "Tutunamayanlar" romanı ile başladığı söylenebilir. Postmodernizmin Türk edebiyatına gerçek tesiri 1980 sonrası hissedilmektedir. Latife Tekin, Bilge Karasu, Nazlı Eray, Leyla Erbil, Adalet Ağaoğlu, Selim İleri, Ferit Edgü gibi isimler bu dönemde postmodernist edebiyatın temsilcileridir. 1990'lı yıllara gelindiğinde Türk edebiyatında postmodern roman etkisini arttırmıştır. Orhan Pamuk, İhsan Oktay Anar, Murathan Mungan, Elif Şafak, Buket Uzuner, İnci Aral, Ayşe Kulin, Hilmi Yavuz gibi yazarlar 1990 sonra postmodernist çizgide eserler kaleme alan sanatçılardır.

Geleneksel romanın muhtevası, olay örgüsü, mekânı, zamanı, şahıs kadrosu ve anlatıcısı postmodern romanın ortaya çıkışıyla yeniden kurgulanmıştır. Geleneksel anlatıcının tek tip anlatıcısı yerine postmodern romanda birden fazla anlatıcı yer alabilmekte ve bu anlatıcılar farklı bakış açıları ile anlatı metninde var olmaktadır. Böylelikle anlatı metninde çoğulculuk esas alınmaktadır. Geleneksel anlatılara göre postmodern anlatıda olaylar düz bir çizgide ilerlemez. Anlatıcı olan biteni anlatırken kendisini belirginleştirir, araya girer, kişileri tanıtır, özetler ve bilgi verir. Mekânlar, gerçek dünyadan alınmış olabildiği gibi fantastik ve hayali bir yer de olabilmektedir. Geleneksel romanların zamanı postmodern romanda kırılmalara uğramaktadır. Kronolojik bir zaman çizelgesi söz konusu değildir. Postmodern anlatıda zaman kırılmakta yerine ve kullanım amacına göre eğilip bükülmektedir.

Birden fazla anlatıcının sesini duyabildiğimiz postmodern anlatıda, anlatıcının varlığını yoğun olarak hissederiz. Anlatıcı metinde kendisini silikleştirip, arka plana atabildiği gibi tam tersi bir tutum sergileyerek kendisini ön plana da atabilir. Anlatı metinlerindeki diyalog bölümleri anlatıcının arka plana geçebildiği, bütün sözü roman karakterlerine bıraktığı bölümlerdir. Anlatıcının geriye çekilmesi ya da öne çıkması postmodern roman metinlerinin mutlak ikiliklerindendir. Postmodern romanların anlatıcısı, anlatıdaki olayların, kişilerin, mekânların, zamanın gerçek olmadığını, bunların birer kurgu olduğunu vurgulamaktadır. Bu tavrının amacı gerçeğin bir bütün olarak varlığı yerine bölünmüşlüğünü vurgulamak ve gerçek

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

zannedilen şeylerin aslında absürt olduğunu göstermektir. Bir yandan geleneklere karsı çıkan bir yandan da onları kullanan postmodern romanın en önemli özelliği bu ikili çelişkidir."[1]

Postmodern roman, geleneksel ve modern romanın birçok unsurunu değiştirmektedir. Bu tutumuyla roman türüne yenilikler getirmektedir. Geleneksel anlatıda kutsallaştırılan anlatıcı yerini okurla sohbet eden, anlatıda ben buradayım diyebilen, kendini belli eden, ironik bir tavır sergileyen, oyunsuluk kavramını vurgulayan bir anlatıcıya bırakmaktadır. "Postmodern romanın tür konusundaki kural tanımazlığı, onun tekçi, dayatmacı bir anlayışı benimsememesiyle de ilgilidir."[2] Postmodern romanda önemli olan bir diğer konu da dil meselesidir. Üstelik "postmodernistlere göre dil dışında hiçbir şey yoktur." [3] Ancak ifade edilen dil alışılmışa gelen dilden farklılıklar taşır. Postmodern metinlerle, geleneksel anlatılarda kullanılan dil değişime uğramıştır. Postmodern anlatı metinlerinin anlatıcısı kelime oyunları, mantık dışı ifadeler, kelime tekrarları, bilinç akışı, parçalanmış anlatım ve düzensiz cümle yapılarını kullanarak adeta dil ile oynamaktadır. Postmodern yazar, modern yazarın sistematik ve düzenli olan dilini bilinçli olarak değiştirmekte ve bozmaktadır. Böylece postmodern anlayışla değişen ve dönüşen dil, yazarı kurmaca dünyasını oluştururken özgürleştirmektedir.

Postmodern romanda tek bir olay örgüsü, anlatım biçimi, bakış açısı veya tek bir kahraman algısı yoktur. Aynı eserde aynı bir "an" da birden fazla anlatıcı ve bakış açısı girift bir şekilde var olmaktadır. Merkeziyetçi olmayan çoğul kahraman algısı ile roman metninde herkes bir söz hakkına sahiptir. Postmodern anlatıcı bu söz hakkını titizlikle takip etmekte, herkese eşit yaklaşmaya gayret etmektedir. Geleneksel anlatıların mutlak tek gerçekliği yerine postmodern anlatıda çoğulcu ve göreceli gerçeklik ele alınmaktadır. Postmodern romanda tek bir gerçeklikten ziyade somut ve soyutun harmanlandığı birçok doğru yer alır. [4]

Üstkurmaca, metinlerarasılık, oyunsuluk, çoğulculuk, parodi, ironi, yeni tarihselcilik, kolaj, yabancılaşma vb. anlatım teknikleri postmodern anlatıların temelini oluşturmaktadır. Postmodern anlatıcının en belirgin olduğu yerlerden biri bu anlatım tekniklerinden olan üstkurmacadır. Anlatıcı, anlatılanların birer kurmacadan ibaret olduğunu vurgulamak için üstkurmaca tekniğini başvurur. Berna Moran bu üstkurmacayı şöyle ifade etmektedir: "Üstkurmaca yapıtlar yaşama değil de anlatılanın kendisine eğilir, konu olarak 'roman' ı irdelerken gerçeklikle kurmaca arasındaki ilişkiyi gündeme getirirler ister istemez." (Moran, 1998:111) Üstkurmaca, anlatının nasıl kurgulandığının anlatısıdır. Gerçeklikten arındırılmış olan postmodernist metin, çağdaş dünyanın karmaşasında boğulmak yerine o dünyayı ciddiye almamayı tercih eder. Bu tercih "üstkurmaca" ile birlikte oyunsu bir dünya yaratmakla mümkün kılınır. Bu hususta okuyucu kurgu ve gerçek arasında düşünmeye sevk edilir. Okur böylelikle roman metninin yazılma sürecine dâhil edilir. Bu kurgu düzeneğini Hakan Sazyek üç şekilde ifade etmektedir:

---

[1] Çetişli, İ. (2004). Batı Edebiyatında Edebi Akımlar, Akçağ Yayınları, Ankara, s. 164.
[2] Erkan, Y. (2016). Leylâ Erbil'in Kalan ve Tuhaf Bir Erkek Romanlarında Postmodernizmin Yansımaları (Master's thesis, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
[3] Murphy, J. (2000). Postmodern Sosyal Analiz ve Postmodern Eleştiri (Çev. H. Arslan, Paradigma Yay. İstanbul.
[4] Türk, M. T. (2012). Postmodern Bağlamda Paul Auster ve Metin Kaçan'ın Eserlerinin Karşılaştırmalı Analizi (Master's thesis, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

1. "Metnin kuruluşunu, yazılış sürecini olgu içine konumlandırma, ayrıca diğer kurmaca metinleri kısmî olarak yerleştirme"
2. Nesnel gerçeklik ile kurmaca ilişkisini/ çelişkisini belirginleştirme"
3. Modern romanda kimliği örtükleştirilen anlatıcıyı, etkin bir figür olarak belirginleştirme."[5]

Mehmet Tekin'e göre anlatıcı; destan, masal, hikâye, roman gibi epik karakterli metinlerde, sesini şu veya bu tonda duyduğumuz; gizli veya açık kimliğine tanık olduğumuz bir varlıktır.[6] Tarih boyunca yazılmış bütün anlatı metinleri de dâhil olmak üzere anlatı metinlerinde karşımıza çıkan ilk ses anlatıcının sesidir. Bu durum sadece kurgu metinler için değil tüm anlatı metinlerini de kapsamaktadır. Anlatıcı romanda geçen tüm olan biteni, kişileri, davranışlarını, düşünceleri, duygu ve hayalleri, mekânı, zamanı kısaca romanda bulunan her şeyi okuyucuya sunan kişidir. Anlatıcı olayları aktarırken ya da kişileri sunarken nesnel ya da öznel davranabilir. Anlatılanları yorumlayabilir, eleştirebilir, takdir edebilir, yönlendirebilir. "Öykülemeli kurmaca edebiyat eserlerinde içeriği aktaran kişidir."[7] Romanın kişilerini, olayları, zamanı, mekânı ve daha birçok unsuru yazar, anlatıcı aracılığıyla okura sunmaktadır. İşte bu sebeptendir ki anlatı metinlerinde ilk olarak anlatıcının sesini duyarız. Ancak bu noktada yazarla anlatıcıyı birbirine karıştırmamak gerekir. Anlatıcı, romanın kurgu dünyasına aittir. Yazar ise tüm varlığıyla içinde yaşadığımız gerçek dünyaya aittir. Wayne Booth'a göre; Anlatıcı romanın zaman, mekân, kişi, olay gibi unsurlarından biridir. Romanın anlatı dünyasının bir parçasıdır. Anlatıcı ile yazarın farklı kavramlar oluşunu Philip Stevick, Roman Teorisi isimli eserinde şöyle ifade etmiştir: "Yazarın sanatçı kişiliği, daima onun insan olarak kişiliğinden ayrı ve farklıdır. Yazarın sanatçı kişiliği, eseri oluştururken, kendisinde aslından daha üstün bir kopyasını meydana getirir. Herhangi başarılı bir roman, yazarın bu kendisini aşan kişiliğine bizi inandıran bir eserdir. Yazarın sanatçı kişiliğine bizi inandıran bir eserdir. Yazarın sanatçı kişiliği ekseriya aslından çok duygulu, akıllı, seçkin, arınmış ve algılama gücü daha fazla bir kişiliktir."[8] (Stevick, 2017: 89)

Yazar, anlatıyı oluşturmadan önce anlatıcıyı tespit etmelidir. Anlatıyı hangi şahıs ağzından sunacağı önemlidir. Mehmet Tekin'e göre bu noktada karşımıza üç anlatıcı tipi çıkmaktadır. "O" Anlatıcı, "Ben" Anlatıcı ve "Siz" Anlatıcı. Yazar anlatı metnine başlamadan önce bu üç şahıstan birini veya metnine göre birkaçını seçebilir. Bu üç tip anlatıcının da kendilerine göre avantajları ve dezavantajları vardır. Anlatı metninin yazarı öncelikle kurgusuna başlamadan anlatıcısını tespit etmelidir. Anlatıyı hangi şahsın ağzından sunacağı önemlidir. Mehmet Tekin'in de belirttiği gibi karşımıza üç anlatıcı tipi çıkmaktadır. Bunlar: "O" anlatıcı, "Ben" anlatıcı ve "Siz" anlatıcıdır. Anlatı metnine başlamadan evvel yazar bu üç anlatıcıdan birini veya anlatı metnine göre birkaçını seçmelidir. Postmodern anlatılarda bu üç anlatıcı da bir arada olabilmektedir. Geleneksel anlatılarda sadece tek tip anlatıcının avantajlarından faydalanılırken postmodern anlatıda üç tip anlatıcının da avantajlarından

[5] Sazyek, H. (2002). Türk Romanında Postmodernist Yöntemler ve Yönelimler. Hece, 494-497.
[6] Tekin, M. (2001). Roman Sanatı: Romanın Unsurları, Ötüken Neşriyat.
[7] Sazyek, H. (2013). Roman Terimleri Sözlüğü, Hece Yayınları ve Dergileri.
[8] Stevick, P. (1988) Roman Teorisi, Çev. S. Kantarcıoğlu, Gazi Üniversitesi Yayınları, Ankara.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

faydalanılır. Bu hususta bu üç anlatıcının da kendilerine göre avantajları ve dezavantajları olabilmektedir.

Ayhan Geçgin ve Sanatı

Son dönem Türk edebiyatının önemli yazarlarından olan Ayhan Geçgin, 1970 yılında Ankara'da doğmuştur. ODTÜ'de felsefe eğitimi alan yazar, almış olduğu eğitimi eserlerinde hissettirmektedir. Son romanı olan "Dünyalararasında" yı 2024 yılında yayınlayan yazarın altı romanı bulunmaktadır. Bu romanlar; Kenarda (2003), Gençlik Düşü (2006), Son Adım (2011), Uzun Yürüyüş (2015)' tür. Ayrıca yazarın Barış Bıçakçı ve Behçet Çelik'le sanat ve edebiyat hakkında yazışmalarının yer aldığı Kurbağalara İnanıyorum (2016) başlıklı kitabı da vardır.

Kendine özgü bir dili olan Geçgin, eserlerinde bireyin kent yaşamında sıkışıklığı, kendisine ve dünyasına yabancılaşması, anlam arayışı, içsel yolculuk gibi varoluşsal temaları ele almaktadır. Geçgin'in bu temaları ortaya koymasında almış olduğu felsefe eğitimi önemlidir. Geçgin'in romanlarında uzun yürüyüşler dikkat çekicidir. Geçgin varoluşsal sancıları yürüyüş metaforu ile okura sunmaktadır. Belirli bir olayın olmadığı Geçgin'in eserlerinde roman kahramanlarının zihinsel yolculukları önemlidir. Roman kahramanı uzun yürüyüşlerle yaşadığı şehri görmekte ve derinlemesine hissetmektedir. Topluma yabancılaşmış, kopmuş ve iç dünyasına çekilmiş roman kahramanı şehirle bütünleşemez. Geçgin'in eserlerindeki mekân aslında bütün şehirdir. Kahramanlarının sürekli girip çıktığı mekânlara çok rastlanmaz. Şehirler onun mekânlarıdır. Yazar şehirleri roman kahramanların ruh halini yansıtan bir unsur olarak görmektedir. Yazar, şehirlere sıkışmış roman kahramanlarının yaşadığı dünyaya yabancılaşmasını postmodern unsurlar ile kurgulamaktadır. Postmodern anlatım tekniklerinden üstkurmaca, bilinç akışı, metinlerarasılık yazarın kurmacasında başvurduğu tekniklerdir. Böylelikle Geçgin, romanların kurgusunda geleneksel anlatı yapısını kırarak postmodern anlatı yapısına yönelmektedir. Geçgin'in romanlarında yer alan zaman unsurunda da postmodern izler taşımaktadır. Yazarın eserlerinde zaman belirsizdir. Roman kahramanı geçmiş, şimdi ve gelecek zamanı bir arada girift bir şekilde yaşamaktadır. Anılarda takılı kalmakta, şimdiki zamandan şüphe etmekte ve geleceğe umutsuz bakmaktadır. Bu zamanlar romanlarında birbirine geçer. Yazarın kahramanları nereden geldiğini, ne zamandır burada olduğunu ve nereye gittiğini aslında amacının ne olduğunu sürekli olarak sorgular vaziyettedir.

Geçgin'in üzerinde Jean-Paul Sartre, Albert Camus, Franz Kafka gibi varoluşçu yazarların tesiri vardır. Yazar romanlarında mutlak gerçekliği aramaz. Onun anlam arayışı roman boyunca devam eder. Roman bitiminde de bir anlam arayışına ulaşılamamaktadır. Yazar roman sonlarını gerçek bir sona ulaştırmaz ve bunu okura bırakmaktadır. Varoluşçu anlayışı postmodernist ögelerle bezeyen yazarın dil kullanımı kendine has ve önemlidir. Yazar eserlerinde minimalist ama güçlü bir dil tercih etmektedir. Az kelime ile çok şey anlatmayı seçen yazarın dil kullanımı duygusunu ve düşüncesini çarpıcı biçimde aktarması için bir araçtır.

Dünyalararasında

Ayhan Geçgin Dünyalararasında romanında, kıyamet sonrası bir dünyada dondurulmuş bir "an" da sıkışıp kalmış nereden geldiğini, nereye gittiğini bilmeyen, varlığını sorgulayan,

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

anlamdıramayan bireyin içsel yolculuğunu okura sunmaktadır. Bireyin varoluşuna dair sorgulamalar ve kimlik arayışı felsefi bir dil ile ele alınmaktadır. Geçgin anlatım açısından soyut ve derinlikli bir dil kullanmaktadır. Geçgin Dünyalararasında romanını geleneksel roman anlatıcısından farklı olan postmodern anlatıcı ile kurgulamaktadır. Dünyalararasında'nın anlatıcısı her şeyi bilen, otoriter anlatıcıdan farklıdır. Dünyalararasında romanı birinci tekil şahıs (ben) anlatıcısı ile anlatılmaktadır. Anlatıcı olan biteni doğrudan sunmaz. Kendi yaşadıklarından, hissettiklerinden, düşüncelerinden hareketle algıladıklarını önce süzgecinden geçirir sonrasında anlatır. Roman dünyasını başkahramanın gözünden görmekteyiz. Anlatıcı içsel yolculuğunu, dış dünyaya yabancılaşmasını, kimlik arayışını ve yalnızlık hissini doğrudan okura sunmaktadır. Anlatıcının ağzından çıkanlar aynı zamanda roman kahramanının bizzat yaşadıkları, hissettikleri ve dokunduklarıdır. Romanın birinci tekil anlatıcısı ile sınırlı bir bakış açısına sahip olunmaktadır. Ancak bu sınırlı bakış ile roman kahramanı derinlemesine aktarılır. Kahramanın ruhsal çöküntüleri, değişimleri ve psikolojik durumu, anlatıcının içsel monologları aracılığıyla anlatılmaktadır.

Dünyalararası romanı ilk sayfasından itibaren romanın nasıl seyredeceğini, neleri sorgulayacağını, neleri arama serüvenine girişeceğini bize göstermektedir. Romanın birinci tekil anlatıcısı karanlık bir gecede bir kaya kovuğunda, yıldızlarla dolu gökyüzüne bakarak roman metnine giriş yapar ve sorgulamalarına başlar. *"Gece, soğuk, bir kaya kovuğu. Gece soğukta bir kaya kovuğuna sığınmışım. Öyle diyorum. Gözlerimi açıyorum, bakışlarım yıldızlarla parıl parıl gece göğüyle karşılaşıyor… Kim bakıyor? Ben. Orada yatan, gözlerini ışıltılı göğe diken biri var, o zaman bu benim. Sonra, yoo diyorum, ben değilim, bakan ben değilim, tam tersine milyonlarca göz bebeği bana bakıyor."* (Geçgin, 2024: 7) Anlatıcı romanın en başından anlatılanların gerçek mi yoksa kurgu mu olduğunu bilmemektedir. Belirsizlik içinde o anı yaşayıp yaşamadığını sorgulamaktadır. Roman anlatıcısı adeta kaygan bir zemindedir. Önce kimin baktığını soruyor sonra benim diye cevap veriyor ancak sonrasında hemen baktığını reddediyor kendisinden ve bakan kişiden bir türlü emin olamıyor. Bu paragraftaki "öyle diyorum" ifadesi dikkat çekicidir. Anlatıcı bu tutumuyla kendisini de sorgulamaktadır. Anlatıcı anlatının anlatıldığını fark ettirmenin peşindedir. Devamında ise anlatıcı gözlemleyen konumda olmadığını aslından kendisinin gözlemlenen konumda olduğunu iddia etmektedir. Gözlemci ve gözlemlenen arasındaki çizgiyi anlatıcı belirsizleştirmektedir. Anlatıcı kendini hem "ben" olarak tanımlamakta hem de dış dünyanın bir parçası olarak görmektedir. Gerçek ile kurgu arasındaki kaygan bir zeminde bir o tarafa bir bu tarafa gidip gelen anlatıcı sorgulamalarına roman boyunca devam etmektedir.

Anlatıcı okura *"Kim bakıyor?", "Kim bu?", "Nereye?"* gibi sorular sorarak onu roman metnine dâhil etmeye çalışmaktadır. Sorgulamalar doğumuna kadar gidiyor. Anlatıcı nerede doğduğunu bilmemektedir. Birkaç fikir yürütmekte ama emin olamamaktadır. Sürekli sorular sorar. Burada mı doğdu? Şimdi mi doğdu? Doğmadıysa nereden geldi? Bu sorulara yanıtlar aramaktadır. Ancak bu sorular cevap bulamadan yerini başka sorulara bırakır. *"Bir adım var mı? Ne zamandır buradayım, niçin buradayım. Burası deyip duruyorum ama burası neresi? Düşünüyorum, bu bir dünya mı, dünya hala var mı?"(Geçgin, 2024: 8)* bu bölümde romanın temelini oluşturan kimlik arayışı belirgin bir şekilde karşımıza çıkar. Anlatıcı varoluşsal bir belirsizlik içerisinde sorular sormakta ve cevaplar aramaktadır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Metin boyunca anlatıcı hem kendine hem de dış dünyaya karşı derin bir yabancılık yaşamaktadır. Kendi bedeninden *"gözlerim", "gözkapaklarım"* gibi ifadelerle bahsetmesi ona karşı bir kopukluk yaşadığını belirtmektedir. *"Görmeyen gözlerimi hissediyorum."*[9] ifadesi anlatıcının kendine karşı yaşadığı yabancılığı gözler önüne sermektedir. Anlatıcı gözlerine acımaktadır. Ancak devamında gelen cümlede gözlerine neler gördün gözlerim diye soru sormakta ve bu sorunun cevabını yine bulamamaktadır. Kendi bedenine yabancılaşan ve kim olduğunu arayan anlatıcı belirsiz bir yolda yürümeye devam etmektedir. *"Acaba bir annem var mıydı? Yoksa bir bitki, bir ot gibi bu kayanın dibinden, topraktan mı doğdum?"*[10] anlatıcı bu bölümde artık sorgulamalarını doğumuna kadar götürmektedir. Kendi köklerine ulaşmaya çalışan anlatıcı, kimliğini aramaya ve kendisini var eden unsurları bulmaya yönelir. Topraktan mı doğdum ifadeleri insan olma durumunu bile sorgulamasının göstergesidir. Onun gözünden geçmiş hatırlanamamaktadır. Bu anıları, geçmişi hatırlamama durumu onu sadece kendisini, kimliğini sorgulamasına değil, tüm dünyanın varlığını da sorgulamasına götürür. Anlatıcı varoluşsal belirsizliğine rağmen, dış dünya ile bağ kurmaya çalışıyor. *"Kendimi rüzgâra, ısıya, mevsimlerin dönüşüne, bu için için uğuldayışa bırakacağım, sonunda bir ot olmaya çalışacağım, yeniden toprağa gömülecek, toprağa tutunacağım"*[11] ifadeleri anlatıcının doğayla bütünleşme arzusuna dairdir. Ancak anlatıcı bu arzusuna *"âmâ bu toprak değil, bu kımıldayan, kaynayan, kabaran su, bu akan, kayan, kaynaşan kum."*[12] ifadeleriyle ulaşamadığını göstermektedir.

Kim olduğunu bilmeyen, anılarını hatırlamayan anlatıcı, metin boyunca kimlik bunalımına devam etmektedir. *"Rayber mi? Neden olmasın, benim ismim olsun. Rayber'im ben ya da bir zamanlar Rayber'dim, öyle sanıyorum. Demek artık değilim."*[13] Bu bölümde kendi ismini bilmeyen biliyorsa da artık yabancılaşan bir anlatıcı söz konusu. Anlatıcının kimliğine dair belirsizliği bir girdap gibi metin ilerledikçe daha çok içine çekmektedir. Gaipten bir ses olarak anlatıcı Rayber'i duyar. Rayber'i başka bir kişi gibi düşünür sonrasında kendisini Rayber yerine konumlandırır. Sonra bu ikilemden çıkamayan anlatıcı neden olmasın der. Onun için kim olduğunun bir önemi yok gibidir. Anlatıcı belirsizlik içinde kendi kimliğini ararken Rayber'e sarılır önce sonrasında tekrar dışına çıkar ve "Rayber yanıt vermek yerine sırıtır."[14] Diyerek Rayber'i tekrar başka kişi konumuna getirir.

Metin boyunca anlatıcı, varoluşsal sorgulamalar yapmaktadır. Dış dünyaya hatta kendisine yabancılaşan anlatıcı, bir yandan da yalnızlık içerisindedir. Çevreyle bağ kurmakta zorlanır, görünmeyenden sesler duyar, bu sesler yankılanır kulaklarında var olan bir belirsizlik hali daha da karmaşıklığa doğru yol alır. Anlatıcı en başta belirttiği gibi bir bebek gibidir. Gördüğü her şeyi sorgulayan, ona dokunmaya çalışan bu kahraman, sanki kendisi ile ilgilenecek, sorularına cevap verecek başka bir ses aramaktadır. Kocaman bir dünyada yalnız kalmış bir kişi ve geçmişini bilmeyen, şimdiki zamana odaklanamayan, geleceğinin belirsizliği içerisinde yürümeye devam etmektedir. "Yol mu? Hangi yol?" gibi ifadelerle kendisini çıkmaz

[9] Ayhan Geçgin, Dünyalararasında, Metis, 2024, s.8
[10] Ayhan Geçgin, Dünyalararasında, Metis, 2024, s.8
[11] Ayhan Geçgin, Dünyalararasında, Metis, 2024, s.9
[12] Ayhan Geçgin, Dünyalararasında, Metis, 2024, s.9
[13] Ayhan Geçgin, Dünyalararasında, Metis, 2024, s.10
[14] Ayhan Geçgin, Dünyalararasında, Metis, 2024, s.11

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

sokakta bulan, yolu unutan anlatıcı, ne kadar yürüse de bir yere varamamaktadır. Anlatıcının kullanmış olduğu dil, onun kimlik bunalımını, varoluşuna dair sorgulamalarını ve dış dünya ile kurduğu iletişimsizliğini aktarabilmesi için önemlidir. Dilin sınırlarını zorlayan bir anlatım benimseyen anlatıcı, anlatılanların dilin ötesinde şeyler olduğunu göstermektedir. Gözlemlenen dil yetersiz kalmaktadır. Anlatıcı, dilin düşünceleri aktarması gerekirken anlamsız seslere dönüştüğünü düşünmektedir. Bu anlamsızlık durumu dış dünya ile kurduğu iletişimsizliğidir.

"... içimde daha şimdiden kuluçkasından çıkmaya çalışan ya da yeni yeni tüylenen, başını ürkek ürkek uzatan, kimi sesini duyurmaya çalışmaktan yorulmuş, kimi tıpkı öteye beriye sıçrayan kıpır kıpır pireler gibi isteklerini yapayım diye beni o yana bu yana çekiştiren bir düzine minik minik beni hissediyorum. İnatçı küçük benler."[15] Anlatıcı bu bölümde birden fazla "ben" in varlığına işaret etmektedir. Kimlik bunalımı yaşayan anlatıcının benlik algısı parçalanmış bir şekildedir. İnatçı olan ve farklı düşüncelere sahip bu küçük benler, sürekli birbiriyle çatışma halindedir. Böylelikle bir bütün oluşturamamaktadır. Ürkek olan, kuluçkasından çıkmaya çalışan bu küçük benler, anlatıcının zihninde tam olarak yer edinememiştir. Anlatıcının kendi arayışı içerisinde farklı yönlerine temas ettiği bu bölümde metin çok katmanlıdır. Anlatıcının benliği durağan değildir. Sürekli değişen, belirsiz ve akışkan bir yapıdadır. Metin boyunca kendi benliğine dair bütüncül bir resim çizemeyen anlatıcı, parçalanmış ve dağınık bir yapıdadır.

Anlatıcının var olma durumu netlik kazanmadan yok olma durumu, tümden silinip gitme durumu karşımıza çıkmaktadır. Bu durumu anlatıcı kabullenici bir tavırla karşılamaktadır. Yok olma düşüncesine karşı bir direnişi yoktur. Yaşam döngüsünün bir parçası olarak bakmaktadır. Onun için ölüm, yaşamla iç içe geçmiş, sürekli bir varoluş halindedir. *"Ama Rayber yavaş yavaş belleğimden siliniyor, bu iyi. Bazen Rayber diye biri var mı, hiç oldu mu diye kuşkuya kapılıyorum, acaba düş mü görüyorum diye kendime soruyorum."*[16] Bölümünde, metinde kendisini bazen Rayber olarak gören bazen ondan başka bir kişi gibi bahseden anlatıcının rahatlamasını görebilmekteyiz. Bu kahramanın hafızadan silinmesi, anlatıcının sorgulamalarından, kafasını karıştıran belirsizliklerden birinin azalmasını işaret etmektedir. Devamında gelen bölümde anlatıcı kendi silinişinin peşine düşmektedir. *"Yoksa asıl hâlâ kendi silinişimin peşinde miyim? Böyle söyleyince kendime yeni bir amaç arıyormuşum gibi bir izlenim doğuyor, oysa hiçbir amacım yok benim, bütün amaçlar, hedefler gerimde kaldı."*[17] bu bölümde anlatıcı kendi varoluşunu sorgulamayı bırakmaktadır. Artık kendini arama amacı ve daha başka amaçlar geride kalmıştır. Metin boyunca süregelen sayısız sorgulamalar derin bir boşluk, silinmişlik hissiyle cevap bulmaktadır.

"Evet, sayısız kez öldüm dirildim. Aynı zamanda öncesizden sonrasız sayısız kez ölüp dirilmemi izledim. Bu eski sözler benim değil, konuşan ben değilim, iş gitmekse çoktan gittim ben, gitmek kalmak hepsi gerimde kaldı aynı zamanda hiç kımıldamadım."[18] Anlatıcı bu paragrafta zamanı doğrusal olarak değil, sonsuz bir döngü olarak ele almaktadır. Geleneksel anlatı kalıplarının yıkılmasında zaman önemli bir unsurdur. Bu bölümde zaman, hem yaşanmış

[15] Ayhan Geçgin, Dünyalararasında, Metis, 2024, s.32-33
[16] Ayhan Geçgin, Dünyalararasında, Metis, 2024, s.41
[17] Ayhan Geçgin, Dünyalararasında, Metis, 2024, s.50
[18] Ayhan Geçgin, Dünyalararasında, Metis, 2024, s.87

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

hem de hiç yaşanmamış gibidir. Zaman kaygan bir zemindedir. Anlatıcı sayısız kez ölmüş ama tersine hiç yaşamamış hissiyatındadır. Gideli çok olmuş ama hiç yerinden kımıldamamıştır. Postmodern anlatıcı çarpıcı bir şekilde bu bölümde var olmaktadır. Parçalanmış bir zaman, anlamsızlaşan gerçekler ve oyunsuluk anlatıcının zihnindedir.

Metin boyunca sürekli olarak tekrar eden anlatıcının zihninde yankılanan sesler artık bir sona ulaşmaya başlamaktadır. Anlatıcının kaynağını çözemediği ve anlamlandıramadığı bu sesler kendi varoluşu gibi belirsiz kalmıştır. Hem kendisini rahatsız eden "tek bildiğim acı veriyor" hem de varoluşunun bir parçası olan bu sesler tıpkı Rayber gibi silinmektedir. Bu karmaşıklık durumunda anlatıcı artık sesin peşini bırakmaktadır. *"Nasılsa artık ne ses peşindeyim ne sessizlik."*[19] Artık anlatıcının anlam arayışı son bulmaktadır. Postmodern metinlerin anlatıcısı bu sonu anlamsızlaştırmaktadır. Belirsizlik içerisinde bir son. Roman metninde anlatıcının belirsizlik hali, kimlik arayışı, varoluşsal sancıları ve sorgulamaları yanıtsız kalmaktadır.

SONUÇ

Ayhan Geçgin son dönem Türk edebiyatının postmodern çizgideki önemli yazarlarındandır. Kendine has bir dile sahip olan Geçgin, eserlerini bireyin kent yaşamında sıkışıklığı, kendisine ve dünyasına yabancılaşması, anlam arayışı, içsel yolculuk gibi varoluşsal temalar ile kurgulamaktadır. Eserlerinde felsefi derinlikli, minimalist ama yoğun bir dil tercih eden Geçgin, postmodern anlatımı ile dikkat çekmektedir. Üstkurmaca, bilinç akışı, metinlerarasılık, geriye dönüş (flashback) gibi anlatım teknikleri yazarın kurgularındaki önemli unsurlardır. Belirli bir olayın olmadığı Geçgin'in eserlerinde roman kahramanlarının zihinsel yolculukları önemlidir. Yazar bu yolculukları yürüyüş metaforu ile okura sunmaktadır. Roman kahramanları bu uzun yürüyüşler ile kimlik arayışındadır. Geçgin'in eserleri postmodern romanların mutlak sona yer vermediği anlatılardandır. Jean-Paul Sartre, Albert Camus, Franz Kafka gibi varoluşçu yazarların tesirinde eserler kaleme alan Geçgin'in eserlerinde mutlak gerçeklik aranmaz. Onun anlam arayışı roman boyunca devam eder. Kendisine, topluma ve yaşadığı dış dünyaya yabancılaşmış roman kahramanları arayışlarına genellikle ulaşamadan romanlar son bulmaktadır. Varoluşçu anlayışı postmodernist ögelerle donatan yazar, romanlarında sade ve yoğun bir dil ile güçlü atmosferler oluşturmaktadır.

Dünyalararasında romanı, bireyin kendi kimliğini arama serüvenidir. Bu serüven çeşitli bunalımlar ve sorgulamalar ile anlatılmaktadır. Romanın anlatıcısı postmodern ögelerle bezenmiş birinci tekil şahıs (ben) anlatıcıdır. Kıyamet sonrası bir dünyada dondurulmuş bir "an" da sıkışıp kalmış anlatıcı, romanın başından sonuna kadar kimlik arayışındadır. Bunu yaparken de dış dünya ile etkileşime geçmekte ve anlamlandıramadığı şeylerle ilgili sorgulamalar yapmaktan geri durmamaktadır. Nereden geldiğini, nereye gittiğini bilmeyen anlatıcı geleneksel roman anlatıcısından farklı unsurlar taşımaktadır. Her şeyi bilen, otoriter anlatıcı yerine hiçbir şey bilmeyen ve kendi ağzından gördüklerini anlatabilen bir anlatıcı vardır. Romanın anlatıcısı olan biteni doğrudan sunmak yerine onu kendi süzgecinden geçirerek okura sunmaktadır. Anlatıcı içsel yolculuğunu, dış dünyaya yabancılaşmasını, kimlik arayışını

[19] Ayhan Geçgin, Dünyalararasında, Metis, 2024, s.97

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

ve yalnızlık hissini doğrudan kendi ağzından ve gözlerinden okura sunmaktadır. Anlatıcının ifadeleri aynı zamanda roman kahramanının kendi yaşadıkları, düşündükleri ve duygularıdır.

KAYNAKÇA

BOOTH, Wayne C. , "Kurmacanın Retoriği (The Rhetoric of Fiction)", Çev. Bülent O. Doğan, Metis Eleştiri, İstanbul, 2012.

ÇETİN, Nurullah, "Roman Çözümleme Yöntemi", Öncü Basımevi, Ankara, 2003.

ÇETİŞLİ, İsmail, "Batı Edebiyatında Edebî Akımlar", Akçağ Yayınları, Ankara, 2004.

DEMİR, Yavuz, "İlk Dönem Türk Hikâyelerinde Anlatıcılar Tipolojisi", Dergâh Yayınları, İstanbul, 2002.

ECEVİT, Yıldız, "Türk Romanında Postmodernist Açılımlar", İstanbul, 2006.

ERKAN, Yasemin, "Leylâ Erbil'in Kalan ve Tuhaf Bir Erkek romanlarında Postmodernizmin Yansımaları, (Master's thesis, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü) 2016.

GEÇGİN, Ayhan, "Dünyalararasında", Metis Yayınevi, İstanbul, 2024.

MORAN, Berna, (1998); "Türk Romanına Eleştirel Bir Bakış 3", İletişim Yayınları, İstanbul, 1994.

MURPHY, John W. "Postmodern Sosyal Analiz ve Postmodern Eleştiri", (Çev. H. Arslan) Paradigma Yayınları, İstanbul, 2000.

SAZYEK, Hakan, "Roman Terimleri Sözlüğü", Hece Yayınları ve Dergileri, 2013.

SAZYEK, Hakan, "Türk Romanında Postmodernist Yöntemler ve Yönelimler", Hece, Türk Romanı Özel Sayısı, Hece Yayınları, s. 493-509. Yayınları, Ankara, 2002.

STEVİCK, Philip, "Roman Teorisi", Çev. S. Kantarcıoğlu, Gazi Üniversitesi Yayınları, Ankara, 1988.

TEKİN, Mehmet, "Roman Sanatı: Romanın Unsurları", Ötüken, 2001.

TÜRK, Mehmet Taner, "Postmodern bağlamda Paul Auster ve Metin Kaçan'ın Eserlerinin Karşılaştırmalı Analizi", (Master's thesis, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

SABAHATTİN ALİ'NİN "BİR SKANDAL" ADLI HİKÂYESİNDE BİR AYDININ GÖZÜNDEN YARI AYDIN ELEŞTİRİSİ

Dr. Handan GÜRBÜZ YENİ

Herhangi bir kuruma bağlı değildir, handan_gurbuz24@hotmail.com- 0000-0003-3343-4828

ÖZET

Sabahattin Ali, topluma içerden bakan sanatçılar arasında yer alır. Yazar, toplumdaki sıkıntıları tespit eder ve eserlerinde bu sıkıntılara yer verir. Sabahattin Ali'nin eserlerinde en dikkat çeken konular arasında aydın eleştirisi, işçi sorunları, köy ve köylülerin problemleri yer alır. Bu çalışmada Sabahattin Ali'nin Konya'da öğretmenliği sırasında yazdığı doğrudan doğruya aydınlarla ilgili eserlerinden biri olan "Bir Skandal" adlı hikâye incelenecektir. Hikâyeyi bu konuyu işleyen diğer eserlerden farklı kılan taraflar hem yarı aydın eleştirisinin -birtakım kusurları devam etse de- aydın gözüyle gerçekleşmesi hem de bu aydının yarı aydınlardan biriyken kendine benzer hayat tarzı yaşayan aydınları görünce hatalarının farkına vararak değişmek için uğraşmasıdır. Hikâyede aydın tipini büyük ölçüde temsil eden kişi Nurullah'tır. Onun aydın tipine yaklaşmasındaki en büyük etken kendine dışardan bakabilmesidir. Böylece hikâyenin başında yaşam tarzı nedeniyle yarı aydınlardan biri olan Nurullah, Orta Anadolu'ya geldikten sonra büyük ölçüde aydın tipini temsil etmeye başlar. Hikâyede halkın sorunlarını çözmek isteyen, sınıfsal farklılığı reddeden aydına karşılık millî ve manevî değerlerinden uzaklaşmış, köy ve köylünün sorunlarıyla ilgilenmeyen yarı aydınlar yer alır. Bu yarı aydınlar, bir araya geldiklerinde ülke meseleleri hakkında konuşmaktan, problemleri dile getirmekten ve problemlere yönelik çözüm üretmekten kaçınırlar.

Hikâyede aydın kimliğini yansıtmaya çalışan Nurullah bir süre sonra yarı aydınların bulunduğu yerde tutunamaz ve geldiği yere geri döner. Bu durum yarı aydın-aydın çatışmasının sürdüğü yerlerde kurulmuş basmakalıp düzenin kolay şekilde değişmeyeceğinin örneklerinden biridir.

Sabahattin Ali, eserdeki yarı aydın-aydın çatışması aracılığıyla bir yandan yarı aydınların durumlarını ve köylüye olan bakışlarını eleştirirken bir yandan da aydın tipinin sahip olması gereken vasıfları dile getirir. Sabahattin Ali, hikâye aracılığıyla aydının bilgili, kültürlü, fikir yürütebilen, millî ve manevî değerlerine sahip çıkan, kendi ışığıyla etrafını aydınlatan, halktan kopuk olmayan kişi olduğuna dikkat çeker.

Anahtar Kelimeler: Sabahattin Ali, Bir Skandal, aydın, yarı aydın

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

A CRITICISM OF SEMI-INTELLECTUALS FROM THE EYES OF AN INTELLECTUAL IN SABAHATTIN ALI'S STORY "A SCANDALOUS"

ABSTRACT

Sabahattin Ali is among the artists who look at society from the inside. The writer identifies the troubles in society and includes these troubles in his works. The most striking subjects in Sabahattin Ali's works include criticism of intellectuals, workers' problems, and problems of villages and villagers. In this study, the story "A Scandal", one of Sabahattin Ali's works directly related to intellectuals, written during his time as a teacher in Konya, will be examined. What makes the story different from other works on this subject is both the fact that the criticism of semi-intellectuals -although some of his flaws continue- is realized through the eyes of an intellectual, and that this intellectual, while being one of the semi-intellectuals, realizes his mistakes when he sees intellectuals living a similar lifestyle to himself and tries to change. The person who largely represents the intellectual type in the story is Nurullah. The biggest factor in his approaching the intellectual type is his ability to look at himself from the outside. Thus, Nurullah, who is one of the semi-intellectuals at the beginning of the story due to his lifestyle, begins to largely represent the intellectual type after coming to Central Anatolia. In the story, there are semi-intellectuals who have distanced themselves from national and spiritual values and are not interested in the problems of the village and the villager, in contrast to the intellectual who wants to solve the problems of the people and rejects class differences. When these semi-intellectuals come together, they avoid talking about the country's issues, expressing the problems and producing solutions to the problems.

Nurullah, who tries to reflect his intellectual identity in the story, after a while cannot hold on to the place where semi-intellectuals are located and returns to where he came from. This situation is one of the examples of how the stereotypical order established in places where semi-intellectual-intellectual conflict continues will not change easily.

Sabahattin Ali, through the semi-intellectual-intellectual conflict in the work, criticizes the situation of semi-intellectuals and their perspective on the villagers, while at the same time expressing the qualities that the intellectual type should have. Through the story, Sabahattin Ali draws attention to the fact that the intellectual is a knowledgeable, cultured person who can express ideas, who protects his national and spiritual values, who illuminates his surroundings with his own light, and who is not detached from the people.

Keywords: Sabahattin Ali, A Scandal, intellectual, semi-intellectual

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

İŞGAL YILLARINDA BURSA DAĞ YÖRESİ

Mine ERSEVİNÇ[1]

Bursa Uludağ Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Bölümü

mineersevinc@uludag.edu.tr. https://orcid.org/0000-0002-8067-9572

ÖZET

Tarih boyunca dünyada yaşanan ilk küresel savaş olan I. Dünya Savaşı'nın belirleyici nedeni, sanayileşmiş ülkeler arasında dünyada iktisadî ve siyasî hâkimiyeti ele geçirme mücadelesidir. Bir tarafta İngiltere, Fransa ve Rusya'nın belirleyici olduğu İtilaf Devletleri diğer tarafta Almanya, Avusturya Macaristan, İtalya (sonra taraf değiştirir) ve Osmanlı Devleti'nin belirleyici olduğu İttifak Devletleri. Savaş Avusturya-Macaristan veliahdı ile eşinin bir Sırp milliyetçisi tarafından öldürülmesi ile başladı ve İttifak ve İtilâf devletleri zincirleme olarak birbirlerine savaş açarak küresel bir savaşa neden oldu.

Başlangıçta tarafsızlığını ilan eden Osmanlı Devleti 2 Ağustos 1914 yılında Almanya ile gizli bir antlaşma imzaladı, Osmanlı Devleti'ne sığınan ve satın alındığı belirtilen iki Alman savaş gemisinin Karadeniz'e açılıp Sivastopol ve Novorossiysk limanlarını topa tutması ve Rus gemilerini batırması üzerine Rusya'nın savaş ilan etmesiyle 2 Kasım 1914'te savaşa katıldı. Savaşı İtilaf Devletleri kaybetti, Osmanlı Devleti Mondros Mütarekesi ile savaştan çekildi ve anlaşmanın hemen akabinde Osmanlı Devleti toprakları emperyalist güçler tarafından işgal edilmeye başladı.

Bu bağlamda Bursa şehrinde önce liman bölgeleri İngilizler tarafından işgal edilirken 8 Temmuz 1920'de Bursa tamamen Yunan işgali altına girdi. İşgallere karşı ilk andan itibaren başlayan direniş Bursa'nın Dağ Yöresi olarak isimlendirilen alanda yeşerdi. Çalışmamızda amacımız bu alanda yaşanan gelişmelere kaynakları ve araştırma eserleri ortaya koymak olacaktır.

Anahtar Kelimeler: İşgal, Dağ Yöresi, Mezalim, Direniş

ABSTRACT

The determining cause of World War I, the first global war in history, was the struggle between industrialized countries to gain economic and political dominance in the world. On one side, the Allied Powers, in which England, France and Russia were decisive, and on the other hand, the Central Powers, in which Germany, Austria, Hungary, Italy (later changed sides) and the Ottoman Empire, were decisive. The war started with the murder of the Austro-Hungarian crown prince and his wife by a Serbian nationalist, and the Central and Allied powers declared war on each other, causing a global war.

[1] Doç. Dr. Mine ERSEVİNÇ, Bursa Uludağ Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Bölümü. mineersevinc@uludag.edu.tr. https://orcid.org/0000-0002-8067-9572

The Ottoman Empire, which initially declared its neutrality, signed a secret agreement with Germany on August 2, 1914. It joined the war on November 2, 1914, when Russia declared war after two German warships, which had taken refuge in the Ottoman Empire and were reportedly purchased, sailed into the Black Sea, bombarded the ports of Sevastopol and Novorossiysk, and sank Russian ships. The Allied Powers lost the war, the Ottoman Empire withdrew from the war with the Armistice of Mudros, and immediately after the agreement, the lands of the Ottoman Empire began to be occupied by imperialist powers.

In this context, while the port areas of Bursa were first occupied by the British, on July 8, 1920, Bursa was completely occupied by the Greeks. The resistance against the occupation, which started from the very first moment, flourished in the area called the Mountain Region of Bursa. Our aim in our study will be to reveal the sources and research works on the developments in this field.

Keywords: Occupation, Mountain Region, Atrocities, Resistance

GİRİŞ

Yörük; Anadolu'da kışlak ve yaylak hayatı yaşayan Türkmenler için kullanılmış bir kavramdır. Anadolu ve Rumeli'de yaylak ve kışlak arasında göçebe olarak yaşayan, büyük bir yüzde ile geçimlerini hayvancılıkla sağlayan, ova ve yaylalarda kurdukları çadırlarda yaşayan Oğuz Türklerine verilen isimdir[2].

11. yüzyıldan itibaren Orta Asya'dan göç eden Oğuzlar, Malazgirt Zaferi'nden sonra Anadolu'da belirleyici olmaya başlamışlardır. Zamanla yerleşik hayata geçenlere Türkmen, göçebe hayatı sürdürenlere Yörük denilmiştir. Günümüzde ise çok büyük bir bölümü tam yerleşik hayata geçmişlerdir[3].

Bursa'da yerleşimleri Osmanlı Devleti'nin fethi sonrasında olmuş, günümüze kadar gelen süreçte özellikle dağ yöresinde yaşayan Yörükler ekonomik ve sosyal yaşamlarını büyük ölçüde değiştirseler de, kültürel özelliklerini büyük ölçüde sürdürmüşlerdir.

Bursa dağ yöresinde yerleşim alanı olarak Osmanlı Devleti döneminde mevcut olan kazalar Adranos ve Beyce olarak isimlendirilen Orhaneli ile Keles'tir. Bugün mevcut olan Büyükorhan; 1944 yılında Orhaneli'ne bağlı bir nahiye, 1967 yılında belediye, 1987 yılında ilçe, yine bugün ilçe olarak mevcut bulunan Harmancık, geçmişte Orhaneli'ne bağlı bir nahiye iken 1987 yılında ilçe olmuştur.

Bursa dağ yöresindeki değişim Cumhuriyet sonrasında çok daha belirgin bir şekildedir. Cumhuriyet dönemini başlatan gelişmeler ise Milli Mücadele döneminde oluşmaya başlamıştır.

MİLLİ MÜCADELE'DE DAĞ YÖRESİ

2 Kasım 1914'de Rusya, 5 Kasım 1914'te İngiltere ve Fransa Osmanlı Devleti'ne savaş ilan etmiş ve Osmanlı Devleti savaş sürecinde mücadele ettiği cephelerin genelinde başarısız olmuş, 30 Ekim 1918'de Dünya Savaşı'ndan Mondros Mütarekesi ile çekilmiştir. Osmanlı

[2] Ümit Hassan, *Eski Türk Toplumu Üzerine İncelemeler*, Doğu Batı Yayınları, 2015, 8.

[3] Bozkurt Güvenç, *Türk Kimliği-Kültür Tarihinin Kaynakları*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2008, s. 4.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Devleti'nin toprakları İtilaf Devletleri'nin kontrolü altına girmiş ve Anadolu'da işgaller başlamıştır. Mütareke yürürlüğe girdiğinde Bursa valisi olan Ebubekir Hazım Bey (Tepeyran)'ın yerine Damat Ferit Paşa Hükümeti tarafından 13 Mart 1919'da Hürriyet ve İtilaf Partisi ileri gelenlerinden Gümülceneli İsmail vali vekili olarak atanmıştır.

Mondros sonrası İstanbul hükümetlerinin etkisi altında kalan Bursa'da 56. Tümen Komutanı Bekir Sami Bey'in gelişine kadar Milli Mücadele güçlü olamayacaktır. Bekir Sami Bey 25 Haziran'da Orhaneli, 26 Haziran'da Erenler'e (Orhaneli Köyü), 27 Haziran saat 15.00'da Bursa'ya varmıştır. Bekir Sami Bey'in çalışmaları ile Bursa'da Milli Mücadele'de önemli sayılabilecek gelişmeler yaşanır. Bu dönemde Hacim Muhittin Çarıklı 24 Nisan 1920'de Mustafa Kemal Paşa'nın imzaladığı bir emirle Bursa valiliğine atanmış ve 8 Temmuz 1920 Bursa'nın işgaline kadar görevine devam etmiştir. Targan Bey taburu, Gök Bayrak taburu ve Çalık Halil taburu gibi yeni taburlar kurmuştur[4].

Bursa; önce Karacabey ve Ulubat'da da etkili olan Anzavur kuvvetleri ile mücadele etmek zorunda kalmıştır. Anzavur ayaklanması nedeni ile Bursa'yı savunmak için Orhaneli'nde bulunan 3. Taburdan kuvvet istenilmesi üzerine 3. Bölük Komutanı Yüzbaşı Mehmet Ali Efendi komutasında üsteğmen Hüseyin Efendi ile birlikte 52 asker 24/25 Şubat 1920 gecesi Bursa'ya gelmiştir. Nakliye taburunun bulunduğu kovuşlara yerleştirilmişler ve yiyecek tedarikine çıkan erlerin gelmesiyle asker sayısı 100'e çıkmıştır.

Aynı tarihlerde zaman zaman ortaya çıkan çeteler ulusal güçleri uğraştırmaktadır. 20 Nisan 1920'de Hüdavendigar Jandarma Alay Komutanı'nın 56. Tümen Komutanlığı'na verdiği bilgiden, Orhaneli'nin Çöre Köyü civarında çeşitli uluslara mensup ve altısı Türk, bir kısmı asker kıyafetleri giymiş, hepsi silahlı 35 kişiden oluşan bir çetenin dolaştığı anlaşılmaktadır. Bu konuda derhal askeri tatbikat başlatıldığı yine belgelerde ifade edilmektedir[5].

İşgalciler ve çetecilere karşı resmi verilere göre Orhaneli'nde Müdafaa-i Hukuk örgütlenmesi Kasım 1919'da tamamlandı. O yıllarda Bursa Merkezine bağlı bir bucak olan Keles'te de Kuva-ı Milliye çalışmaları söz konusudur. Bunlar daha çok milis etkinliği şeklindedir. İlçenin milis önderleri arasında Akalan köyünden Canip Efe ile Kıranışıklar'dan Topal Sadettin Efe'nin adları anılmaya değerdir[6].

Tarih öğretmeni ve araştırmacı-yazar Ömer Faruk Dinçel, Uludağ yöresinde yaptığı araştırmalar ve yüz yüze yaptığı görüşmeler sonucu şu bilgileri vermektedir[7]: "*Canip Efe, Milli mücadele yıllarında dağ yöresinde mücadele eden namlı efelerden birisidir. Harmancık'a bağlı Akalan köyündendir. 1883 doğumlu olup 1970 yılında vefat etmiştir. Gulfalıoğulları'ndandır, babasının adı Hüseyin'dir. Çanakkale ve Romanya cephelerinde askerlik yapmış, Romanya cephesinde göğsünden yaralanmıştır. Mondros Mütarekesi'nden sonra köyüne dönerek muhtarlık yapmaya başlamıştır. İşgalci Yunan askerlerinden ikisiyle girdiği bir çatışma sonrasında evinde sakladığı silahları arkadaşlarına dağıtır ve giderek Alabardalı Kara Ahmet'in Dağ Müfrezesi adıyla anılacak olan milis gücüne katılır. Bu milis gücünde*

[4] Mümtaz Şükrü Eğilmez, *Milli Mücadele'de Bursa*, Tercüman Tarih Yayınları, İstanbul, 1980, s. 6.
[5] Yılmaz Akkılıç, *Kurtuluş Savaşı'nda Bursa, Birinci Kitap/Mondros'tan İşgale*, Nilüfer Akkılıç Kütüphanesi Yayınları, Bursa, 2008, s. 53.
[6] Saime Yüceer, *Bursa'nın İşgale ve Kurtuluş Süreci (8 Temmuz 1920-11 Eylül 1922)*, Uludağ Üniversitesi Yayınları, Bursa, 2001, s. 32.
[7] Ömer Faruk Dinçel - Canip ve Sadettin Efe

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Tavşanlı'nın Alabarda köyünden Kara Ahmet ve Seyis Kamil, Madenler köyünden Mehmet Ali Efe de bulunmaktadır. Bu milis gücü 10 Eylül 1920 akşamı Pınarbaşı'ndan Bursa'ya inen milis birliğini oluşturmuştur. Topal Sadettin Efe de Keles'ın Kıranışıklar köyünden olup Handırlar ailesindendir. Önceleri Alabardalı Kabakçı Efe çetesine girmiş, daha sonra birlikte Dağ Müfrezesi'ne katılmışlardır. 1930-40'lı yıllarda çıkan bir olay sırasında öldürülmüştür"

Uludağ yöresinin güneyinin sorumluluğu "*Orhaneli Bölge Komutanlığı*" adı altında örgütlenen Haydar Bey Komutasındaki kuvvetlere verildi. Haydar Bey işgalden sonra dağa kaçan Gürcü Osman, Osman, Laz İsmail, Arnavut Aslan Çavuş çeteleriyle Bursa'da oluşturulmuş bulunan Arif Kaptan Çetesinin komutanlığını üstelendi ve bu müfrezeler yeniden düzenlendi. Haydar Bey kuvvetleri Sakarya Muharebelerine kadar Uludağ bölgesinde önemli etkinliklerde bulundu.

22 Haziran 1920'de Yunan genel ilerleyişi başladığında 174. Alayın milislerle kuvvetlendirilmiş 350 mevcutlu 3. Taburu Orhaneli de idi ve Tabur 1 Temmuz'da Bursa'ya gelmiş ve İhsaniye bölgesinde tümen yedekliğine yerleşmişti. Yunanistan genel ilerleyiş için "*genel seferberlik*" ilan etmiş ve İngilizlerin desteği ile Gemlik ve Mudanya'yı, 7 Temmuz sabahı Mustafakemalpaşa ve Karacabey'i, 8 Temmuz'da Bursa merkezi işgal altına alınmıştır.

Bursa genelinde hissedilen gelişmeler etkisini dağ yöresinde de göstermiştir. Hacim Muhittin Bey'in işgalden bir gün önce Ankara'ya çektiği telgrafta; Orhaneli'ndeki taburun yalnız subaylarının kaldığı ifade edilmektedir. Bekir Sami Bey'in 8 Temmuz gecesi gönderdiği telgrafta ise; Orhaneli'nden dönen 174. Alayın 3. Tabur erlerinin tümüyle dağılmış olmaları ve birlikler arasında kaçma olaylarının artmasından dolayı, çatışmasız Bursa'yı terk ederek elde birlik bulundurmaya istek ve olanak kalmadığı ifade edilmektedir

Yunanlılar 10 Temmuz'da Kuzey Tümenler Grubu, İnegöl ve Yenişehir'deki işgallerini yaparken, güneydeki Uludağ yöresinden yöneltilecek milis saldırılarını engellemek amacıyla bir birliğini Orhaneli'ne gönderdi ve burayı işgal etmiş ve Keles'te bir karakol açmıştır[8].

Orhaneli'nin Yunan kuvvetleri tarafından işgal ediliş tarihi olan 10 Temmuz 1920 tarihine kadar Anadolu'nun Bursa ile bağlantısı yurtsever dağ köylüleri aracılığıyla sağlanmıştır. Bu bağlamda kilit isimlerden birisi Maksem'de muhallebici dükkânı olan Gürcü Mustafa'dır. Mehmet Şimşirlioğlu; "*Maksem'de bir muahallebici Mustafa Dayı vardı. Gürcü Mustafa derlerdi. Onun çok hizmetleri vardır. Ankara'nın kapısının anahtarı onda idi. O mektupları veya haberleri toplar, bize (dağdakilere) verir, biz de alır elden elle Tavşanlı'ya gönderirdik. Dağdan odun taşıyanlar, Mustafa Dayı'nın adamlarıydı. Onlar bize getirirlerdi. Bizden daha içerlerde, Keles taraflarında falan, sadettin vardı, Canip Efe vardı*" sözleri ile haber alma örgütlenmesi ve milis direnişi hakkında bilgi vermektedir.

10 Ağustos 1920'de imzalanan Sevres Antlaşması'nda Bursa ili ve yakın çevresi içinde bulunan alandan, Armutlu'dan başlayarak Gemlik ve Mudanya'nın da bulunduğu tüm körfez kıyıları ile daha iç kesimdeki İznik Gölü çevresi Boğazlar Yönetimi'ne bırakılmıştı. Bunun dışında kalan Bursa ve batısındaki Apolyont kesimi ile güneyde Orhaneli, doğuda ise İnegöl ve Yenişehir Osmanlı Devleti'ne bırakılmıştır.

TBMM'yi ortadan kaldırmak için Anadolu içlerine doğru ilerleyişe geçen Yunan kuvvetlerine karşı ulusal ordu örgütlenmesi oluşturulmuş ve Batı Cephesi'nde başarılar

[8] Yüceer, *a.g.e.*, s. 48.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

alınmaya başlanmıştır. 6-11 Ocak 1921 I. İnönü Savaşı, 23 Mart-1 Nisan 1921 II. İnönü Savaşı kazanılmıştır.

II. İnönü Savaşı'nı kazanan Türk Genelkurmayı'nca Batı Cephesi Komutanlığı'na verilen buyrukta, çekilme belirtisi gösteren Yunan birliklerinin, eylem yeteneği arttırılmış piyade ve süvari birlikleriyle izlenmesi hazırlığına başlanması istenmiştir. Cephe Komutanlığı bu buyruk gereğince, Orhaneli bölge Komutanlığı'na, Bursa kesimindeki Yunan güçlerinin durumu ve yer değiştirmeleri hakkında ayrıntılı bilgiler elde etmek amacıyla haber alma etkinliklerini yoğunlaştırma ve gerektiğinde bir saldırı harekâtına hazır olma emri verilmiştir.

Orhaneli Bölge Komutanı, bunun üzerine 250 piyade, 26 süvari ve 1 makineli tüfekten oluşan birliklerini, Bursa'nın 10 kilometre güneyindeki Cebelakça'ya (Dağakça) doğru yola harekete geçirmiştir. Cebelakça'da, komutanlığın 100 tüfekli bir birliği daha bulunmaktadır ve Keles'ten de Canip Efe ve arkadaşlarının yönetimindeki 100 dolayında milisin düzenlenecek harekâta katılması beklenmekteydi.

1 Nisan'da Orhaneli Komutanlığı birlikleri Bursa'nın güneyindeki dağlık kesimde savunma düzeni almış bulunan Yunan güçlerine karşı iki koldan saldırıya geçmiştir. Sultaniye-Şeytanbudaklar-Kızılköy bölgesinde bulunan hazırlık mevziinden Çökçegören-Çongora (yiğitali) ve Hüseyinalan-Elmaçukuru doğrultularında yönetilen saldırı, Yunan birliklerinin yüksek tepeleri tutmuş olmaları nedeniyle başarı sağlayamadı. Buna karşın kayıplar verdirdi ve Türk güçlerinin eylem alanının genişliği konusunda düşmanının kaygılanmasına neden oldu. Saldırıda, Orhaneli Bölge Komutanlığı birliklerinin kayıpları 5 şehit, 5 yaralıdır. Yeniden Dağakça bölgesine çekilen müfreze, Yunan birliklerinin ilerleyerek Nilüfer vadisine inmesi olasılığına karşı Kızılköy-Sultaniye bölgesinde savunma düzeni almıştır[9].

II. İnönü Savaşı sonrasında cephe Eskişehir'den Anadolu'ya kayınca Bursa'da etkili olan "*Haber Alma Örgütü*" bu tarihten sonra önemini kaybetmiştir. Ayrıca kilit noktalardaki kişilerin tutuklanması ve sürgün edilmesi ile de haber alma büyük bir darbe almıştı.

2 Mayıs 1921'de Yunanlılar Uludağ ve Orhaneli yönünde yeniden saldırıya başladılar. Uludağ yöresi, Bursa'nın Ankara ile bağlantısını sağlamakta kilit durumundaydı. Yöre köylüleri, haberleşme hizmetlerinde görev almaktaydılar. Bu nedenle Yunan birlikleri, köylüleri cezalandırmak için birçok köyü ateşe vermişlerdi. Bu konuda Bölge Komutanı Haydar Bey'in Batı Cephesi Komutanlığı'na gönderdiği mesaj şöyledir.

"*Orhaneli/2-3 Mayıs 1921-Batı Cephesi Komutanlığı'na;*

Düşman, Unçukuru, Taşlımahalle, Gelemedi, Mamuretülhamit köylerini tamamen yakmış ve yakmadığı köylerin camilerini tahrip ve Kur'an-ı Kerim'leri parçalattırdıktan sonra abdesthanelere arttırmıştır. Bu hakikati, köylüler ağlayarak ifade etmektedirler. Bu köylerden birkaç Müslüman kadını, düşman zorla alarak beraber götürmüşlerdir. Mahalli Komutan Haydar"

3. kolordunun güney yanının güvenliğini sağlamak için 21 Mayıs 1921'de Yunanlılar Orhaneli'ni yeniden işgal ettiler. Orhaneli, milis etkinlikleri için üs konumunda bulunan Uludağ'ın güney yamaçlarını denetim altına almayı kolaylaştırmaktaydı. Bu işgal sürekli

[9] Yılmaz Akkılıç, *Kurtuluş Savaşı'nda Bursa, İkinci Kitap/İşgalden Kurtuluşa*, Nilüfer Akkılıç Kütüphanesi Yayınları, Bursa, 2008, s. 212.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

olmadı ve Yunanlılar, 22/23 Mayıs gecesi Orhaneli'nden çekilmek zorunda kaldı. 1921 yılında Yunan askerleri veya Rum-Ermeni çeteleri tarafından 9 kişi öldürülmüştü[10].

Fakat Mümtaz Şükrü Eğilmez'in anılarında rastlanan "*Sakarya'dan sonra, Ankara ile bağlantımız kesilmişti*" değinmesinden anlaşıldığına göre, 10 Temmuz 1921'deki dördüncü Yunan ilerlemesinin ardından Bursa oldukça suskun kalmıştır. Yunanlıların Anadolu içlerine yönelik son ileri harekâtı sırasında, önce Orhaneli'nin, ardından da Eskişehir ve Kütahya'nın işgal edilmesi ile telgraf aracılığıyla haberleşme olanağının kalmadığı açıktır. Bu dönemde, öyle anlaşılıyor ki özel ulaklar aracılığıyla haberleşme de son derece güçleşmiş, halta kimi zaman olanaksızlaşmıştır. Nitekim 26 Ağustos 1922'de başlayan Büyük Taarruz ve Başkomutan Savaşı, Bursa'da ancak Rum ve Ermeni göçlerin batıya doğru kaçmaya başlamaları üzerine öğrenebilmiştir.

12 Eylül günü Mudanya cephesinde çetin savaşlar sürerken bir Türk birliği Uludağ'ı aşarak Orhaneli'ne ulaşmış ve Orhaneli Türk askerine kavuşmuştur. Yunanlılar 6 Eylül'de kasabayı boşaltmışlardı.

Milli Mücadele'de Orhaneli'nde 25 öldürme olayı, 21 yaralanma olayı, 1.013 dövme ve işkence, 7 ırza geçme, 22 hapis cezası, 5 sürgün cezası, 82 cephelerde şehit vardır. 17 yerleşim yeri, 426 bina yakılmıştır. Bütün Anadolu'da olduğu gibi Bursa dağ yöresi kasaba ve köylerinde bugün elemle anılan olaylar yaşanmıştır.

T.C. Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Osmanlı Arşivi Daire Başkanlığı tarafından yayınlanan Arşiv Belgelerine Göre Balkanlar'da Ve Anadolu'da Yunan Mezâlimi - II Anadolu'da Yunan Mezâlimi, isimli kaynakta Yunanlılardan cesaret alan Rumların Ermenilerle birlikte Bursa'ya bağlı köyleri yakıp yağmaladıkları, mezalim yaparak insanlarımızı katlettiklerine dair birçok belge yer almaktadır. Özellikle Bursa'dan Yalova'ya uzanan alanda özellikle de Orhangazi, İznik köylerinde aşırı güç uygulayarak birçok kişiye zulüm ettikleri, Bursa merkez ve Dağ yöresinde baskı uyguladıkları bu belgelerde açık bir şekilde ifade edilmiştir.

SONUÇ

Yaklaşık iki yıl süren işgal yıllarında döneme ait belgeler, raporlarda da görüldüğü üzere Bursa'da büyük bir mezalim ve yıkım yaşanmıştır. Yunanlılar Wilson İlkeleri'nde yer alan nüfus esasını sağlayabilmek ve bölgede çoğunluğu oluşturmak için toplu kırım ve göçe zorlama girişiminde bulunmuşlardır. İtilaf Devletleri'nin de desteğini alan Yunan kuvvetleri ve bölgede yaşayan Ermeniler ile Rumlar binlerce Müslüman'ın katledilmesi ve köylerin, kasabaların yağmalanıp yakılmasına neden olmuşlardır. Bu yağmalama ve mezalim dağ bölgesindeki Yörükleri, kasaba ve köyleri de yaşarken, işgallere ve yağmaya karşı bir örgütlenme ve direniş geliştirmişlerdir.

KAYNAKÇA

[10] *Arşiv Belgelerine Göre Balkanlar'da Ve Anadolu'da Yunan Mezâlimi - II Anadolu'da Yunan Mezâlimi*, T.C. Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Osmanlı Arşivi Daire Başkanlığı Yayını, Ankara, 1996, s. 120-123.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Akkılıç Yılmaz, *Kurtuluş Savaşı'nda Bursa, Birinci Kitap/Mondros'tan İşgale*, Nilüfer Akkılıç Kütüphanesi Yayınları, Bursa, 2008.

Akkılıç Yılmaz, *Kurtuluş Savaşı'nda Bursa, İkinci Kitap/İşgalden Kurtuluşa*, Nilüfer Akkılıç Kütüphanesi Yayınları, Bursa, 2008.

Arşiv Belgelerine Göre Balkanlar'da Ve Anadolu'da Yunan Mezâlimi - II Anadolu'da Yunan Mezâlimi, T.C. Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Osmanlı Arşivi Daire Başkanlığı Yayını, Ankara, 1996.

Eğilmez Mümtaz Şükrü, *Milli Mücadele'de Bursa*, Tercüman Tarih Yayınları, İstanbul, 1980.

Güvenç Bozkurt, *Türk Kimliği-Kültür Tarihinin Kaynakları*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2008.

Hassan Ümit, *Eski Türk Toplumu Üzerine İncelemeler*, Doğu Batı Yayınları, 2015.

Yüceer Saime, *Bursa'nın İşgale ve Kurtuluş Süreci (8 Temmuz 1920-11 Eylül 1922)*, Uludağ Üniversitesi Yayınları, Bursa, 2001.

Ömer Faruk Dinçel - Canip ve Sadettin Efe

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

BIRLIKDƏN XAOSA- YUQOSLAVIYANIN PARÇALANMA SƏBƏBLƏRI

Ülfər Məmmədli
Bakı Dövlət Universiteti, Tarix fakültəsi, Azərbaycan
ORCID ID: 0000-0002-5389-1869
Ulfermemmed@gmail.com

Yuqoslaviya XX əsr boyunca Balkan regionunda çoxmillətli və çoxmədəniyyətli bir federativ dövlət kimi mövcudluğunu davam etdirmişdir. Buna baxmayaraq, 1990-cı illərin əvvəllərində daxili və xarici amillərin mürəkkəb qarşılıqlı təsiri nəticəsində bu federasiya sürətlə parçalanma prosesinə daxil olmuşdur. Bu tədqiqatda Yuqoslaviyanın parçalanma səbəbləri siyasi, iqtisadi, etnik, dini və beynəlxalq amillər kontekstində təhlil ediləcəkdir.

Millətçi Hərəkatlar. Tito dövründə mərkəzi hakimiyyət, "qardaşlıq və birlik" ideologiyası ilə etnik və milli ziddiyyətləri nəzarətdə saxlasada 1980-ci ildə vəfatından sonra Serbiyada Slobodan Miloşeviç, Xorvatiyada Franjo Tudjman, Sloveniya və Bosniyada isə digər liderlər milli mənafeləri üstün tutaraq müstəqillik hərəkatlarına rəhbərlik etmişlər. Onların aqressiv siyasi ritorikası və idarəetmə tərzi digər etnik qruplar arasında narahatlıq doğurmuş, federativ birliyin dağılmasını qaçılmaz etmişdir. Serb millətçiliyini gücləndirən 1986-cı ildə Serbiya Elmlər və İncəsənət Akademiyası tərəfindən yayımlanan "Memorandum" olmuşdur.[1]

İqtisadi bərabərsizlik. Yuqoslaviya iqtisadi baxımdan Şimal və Cənub olmaqla iki əsas bölgəyə bölünürdü. Şimalda yerləşən Sloveniya və Xorvatiya iqtisadi cəhətdən daha inkişaf etmiş, sənaye və ticarət sahələrində ön planda olmuşdur. Cənub bölgəsinə daxil olan Serbiya, Bosniya-Herseqovina, Monteneqro və Makedoniya isə daha zəif iqtisadi göstəricilərə malik idi [2]. Bu iqtisadi qeyri-bərabərlik federasiya daxilində gərginliyi artırmışdır.

Etnik və dini müxtəliflik. Yuqoslaviya -serblər, xorvatlar, bosniyalılar, slovenlər, makedonlar, albanlar və digər kiçik icmalardan – ibarət federativ bir dövlət idi[3]. Bu etnik müxtəlifliyə dini fərqlər də əlavə olunurdu: serblər pravoslav xristian, xorvatlar katolik, bosniyalılar isə müsəlman idilər. Dövlətin siyasi və inzibati strukturu bu fərqlilikləri tarazlaşdırmağa çalışsa da, 1990-cı illərdə baş verən hadisələr göstərdi ki, milli və dini kimlik məsələləri Yuqoslaviyanın birliyinin qorunmasında ciddi maneələr yaradırdı.

Beynəlxalq amillər Xüsusilə Qərb dövlətləri milli dövlətlərin formalaşmasını dəstəkləyərək Yuqoslaviyanın dağılmasına şərait yaratdılar. Qərb dövlətlərinin bu mövqeyi, federasiyanın qorunmasına çalışan Serbiya tərəfindən sərt müqavimətlə qarşılandı. Serbiya güclü mərkəzi hakimiyyəti saxlamağa çalışsa da, bu cəhdlər Qərbdə mənfi qarşılandı və Serbiyanın beynəlxalq arenada təcrid olunmasına səbəb oldu. Digər tərəfdən Sovet İttifaqının süqutundan sonra Rusiya

[1] Sancaktar,Caner (2008),"1980 Sonrası Yugoslavya'da Sırp ve Hırvat Milliyetçiliği",
[2] Hodson, R., Sekulic,D & Massey ,G. //National Tolerance in the Former Yugoslavia. American Journal o f Sociology, Vol,99 , (6), p. 1534-1558
[3] Nesrin Kenar, Yugoslavya - Bir Dönemin Perde Arkası: Yugoslavya Sorununun Ulusal ve Uluslararası Boyutu, Palme Yayıncılık, Ankara 2005, s.642.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

öz daxili problemləri ilə məşğul olduğu üçün Serbiyaya siyasi və hərbi dəstək göstərə bilmədi və Serbiyanın mövqeyi zəiflətdi.

Beləliklə, etnik ziddiyyətlər, siyasi liderlərin ambisiyaları, iqtisadi bərabərsizlik və beynəlxalq müdaxilə bu prosesin əsas amillərini təşkil etdi. Bu hadisə təkcə Balkan regionunda deyil, həm də dünya siyasətində dərin iz buraxdı.

Açar sözlər: Yuqoslaviya, etnik ziddiyyətlər, Serbiya, dini fərqliliklər

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

YUQOSLAVİYANIN PARÇALANMASI: DİNİ VƏ ETNİK FƏRQLİLİK, YOXSA GEOSİYASİ MARAQLAR?

Ülfər Məmmədli
Bakı Dövlət Universiteti, Tarix fakültəsi, Azərbaycan
ORCID ID: 0000-0002-5389-1869

Ulfermemmed@gmail.com

Yuqoslaviya müxtəlif etnik qruplardan – serblər, xorvatlar, bosniyalılar, slovenlər, makedonlar, albanlar və digər icmalardan – ibarət federativ dövlət idi.[1] Bu etnik müxtəlifliyə dini fərqlər də əlavə olunurdu: serblər pravoslav xristian, xorvatlar katolik, bosniyalılar isə müsəlman idilər. Tito dövründə "qardaşlıq və birlik" ideologiyası və mərkəzi nəzarət sayəsində etnik və dini fərqlər müvəqqəti olaraq arxa plana keçirilmişdir. Ancaq Titonun ölümü[2] və Soyuq Müharibənin bitməsi ilə bu ziddiyyətlər yenidən aktuallaşaraq federasiyanın birliyinə ciddi təhlükə yaratmışdır. Bu baxımdan, Yuqoslaviyanın parçalanmasında dini və etnik fərqlər münaqişənin səbəblərindən biri kimi göstərilməsi təsadüfi deyil. Belə ki, bölgədəki maraqlı güclərin tarix boyu dini və etnik fərqliliklərdən özlərinin maraqlarını təmin etmək məqsədilə istifadə etdikləri məlumdur[3].

Qərb dövlətləri tərəfindən, Xorvatiya və Sloveniyanın müstəqillik hərəkatlarının "xristian həmrəyliyi" adı ilə dəstəkləndiyi önə sürülmüş olsa belə, əslində sırf geosiyasi maraqlara uyğun olaraq həyata keçirildiyi inkarolunmaz faktdır. Almaniya və Avstriya bu respublikaların müstəqilliyini tez tanımış və onları Qərb təsir dairəsində saxlamağa çalışmışdır. Bundan əlavə, Bosniya müharibəsində, serbləri "pravoslav təcavüzkarlar" kimi təsvir edən, Bosniyalı müsəlmanları dəstəkləməklə özlərini dini tolerantlığın və humanitar prinsiplərin müdafiəçisi kimi təqdim edən Qərb mediası da, hadisələrə əslində özünün geosiyasi maraqları çərçivəsində yanaşırdı. İlk baxışdan Serbiyaya qarşı olduğu düşünülə biləcək bu yanaşma da, əslində bölgədə Rusiyanın təsirini məhdudlaşdırmaq, Qərbin geosiyasi üstünlük əldə etmə~~si~~ məqsədlərinə xidmət etmişdir. Belə ki, "tarixi bağlar"a sahib olduğu Serbiyaya siyasi və hərbi dəstək göstərən Rusiyanın da əsas məqsədi Balkanlarda təsirini qoruyub saxlamaq olmuşdur.

---

[1] Ranko Bugarski. "Language Policies in the Successor States of FormerYugoslavia" // Journal of Language and Politics, 3:2, p.189-207, tərcümə: Bilgehan A. Gökdağ (2012), "Balkanlar: Etnik Karmaşanın Dilsel Boyutları" // Karadeniz Araştırmaları, 2012, Sayı:32, 16s.

[2] Benett, Christopher (1995), Yugoslavia's Bloody Collapse: Causes, Course and Consequences, /New York University Press, New York, s.77-80

[3] Yenigün Cüneyt, Hacioğlu Ümit, 'Bosna-Hersek Batı'nın Güvenini Kaybettiği Medeniyet'' , // Dünya Çatışmaları, 2010, Cilt: 1. Sayı: 3, s.671-690.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Digər tərəfdən, Bosniya müharibəsi zamanı Səudiyyə Ərəbistanı və İran kimi bəzi İslam ölkələrin Boşniyalı müsəlmanlara maddi və hərbi yardım göstərmələri dini həmrəylik kimi təqdim olunsa da, mahiyyət etibarilə bu məsələ də, bu və ya digər formada, həmin dövlətlərin Balkanlarda geosiyasi təsir dairəsini genişləndirmək məqsədi daşıyırdı.

Beləliklə, Yuqoslaviyanın parçalanması zamanı baş vermiş münaqişələr dini fərqliliklərin siyasi və geosiyasi maraqlar çərçivəsində istifadə edildiyi bir mübarizə kimi dəyərləndirilməlidir. Etnik və dini ziddiyyətlər münaqişənin bir hissəsi olsa da, böyük güclərin – Qərb dövlətləri, Rusiya və həmçinin İslam ölkələrinin – geosiyasi rəqabəti bu prosesin əsas hərəkətverici qüvvəsi olmuşdur.

Açar sözlər: Yuqoslaviya, böyük güçlər, dini fərqlilik, etnik fərqlilik, geosiyasi rəqabət.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

TÜRKİYE'DE BÜTÜNLEŞİK AFET YÖNETİMİ: BÖLGESEL DÜZEYDE PLANLAMA VE ÇOKLU RİSK DEĞERLENDİRMESİ İHTİYACI

Arş. Gör. ŞUHEDA ALTUNOK

Atatürk Üniversitesi, suhedaaltunok@atauni.edu.tr- 0000-0001-9989-2106

Doç. Dr. TUNA BATUHAN

Atatürk Üniversitesi, tuna.batuhan@atauni.edu.tr- 0000-0001-7662-3405

ÖZET

Afetler, doğa, teknoloji ve insan kaynaklı olayların bir sonucu olarak meydana gelir ve geniş çapta ekonomik, çevresel, sosyal ve fiziksel kayıplara yol açar. Türkiye, coğrafi yapısı ve iklimsel koşulları nedeniyle çeşitli afet türlerine sıkça maruz kalan bir ülkedir. Afet yönetimi, sadece ulusal düzeyde değil, aynı zamanda yerel ve bölgesel düzeyde de etkili bir şekilde planlanması gereken karmaşık bir süreçtir. Bu bağlamda, mevcut afet yönetimi planlarının yalnızca ulusal ve il düzeyinde değil, aynı zamanda bölgesel düzeyde de ele alınması gerekir. Bu çalışmada, Türkiye'deki 81 ilin doğal afet türlerine dair meydana gelme sıklıkları betimsel istatistik yöntemiyle incelenmiştir. Afet Yönetimi Karar Destek Sistemi (AYDES) verileri ve İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflandırması (İBBS) düzey 1 ve düzey 2 ölçeklerinde doğal afet türlerinin bölgesel sıralamaları yapılmış ve veriler il düzeyinde toplanarak merkezi eğilim ölçüsü hesaplanmıştır. Çalışma, afet türlerinin şiddeti değil, meydana gelme sıklıkları üzerinden bölgesel düzeydeki dağılımları incelemeyi amaçlamaktadır. Elde edilen bulgular, orman yangını, deprem, heyelan ve su baskını gibi afet türlerinin bölgesel düzeyde değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu tür afetlerin sadece ulusal değil, aynı zamanda bölgesel planlamalarla ele alınmasının, afet risklerini daha etkin bir şekilde yönetebilmek için gerekli bir adım olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca, afet risklerini azaltma stratejilerinin sadece büyük ve şiddetli afetlere odaklanmaması gerektiği, daha sık meydana gelen ve etkileri birikimli olan afet türlerinin de göz önünde bulundurulması gerektiği vurgulanmaktadır. Türkiye'deki mevcut afet yönetimi stratejilerinin, sadece belirli bir bölge veya afet türüne odaklanmak yerine, tüm afet türlerini kapsayan ve çoklu risk değerlendirmelerini içeren bütünleşik bir yaklaşım benimsemesi gerektiği savunulmaktadır. Bu bağlamda, afet yönetimi planlarının bölgesel düzeyde yeniden yapılandırılması ve bölgesel iş birliği ile entegrasyonun sağlanması, afet yönetiminin etkinliğini artıracak ve daha geniş bir etki alanı oluşturacaktır.

Anahtar Kelimeler: Bütünleşik Afet Yönetimi, Bölgesel Planlama, Çoklu Risk Değerlendirmesi

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

INTEGRATED DISASTER MANAGEMENT IN TÜRKİYE: THE NEED FOR REGIONAL-LEVEL PLANNING AND MULTIRISK ASSESSMENT

ABSTRACT

Disasters arise as a result of natural, technological, and human-induced events, leading to extensive economic, environmental, social, and physical losses. Due to its geographical structure and climatic conditions, Türkiye is frequently exposed to various types of disasters. Disaster management is a complex process that must be effectively planned not only at the national level but also at the local and regional levels. In this context, it is essential that existing disaster management plans are addressed not only at the national and provincial levels but also at the regional level. This study examines the frequency of natural disaster types across Türkiye's 81 provinces using a descriptive statistical method. The disaster types' regional rankings were made using data from the Disaster Management Decision Support System (AYDES) and the Statistical Region Units Classification (İBBS) at levels 1 and 2, and the data was aggregated at the provincial level to calculate measures of central tendency. The study aims to examine the regional distribution of disaster types based on their frequency rather than their intensity. The findings suggest that disaster types such as forest fires, earthquakes, landslides, and floods should be assessed at the regional level. The study concludes that addressing these disasters not only through national but also regional planning is a crucial step in more effectively managing disaster risks. Furthermore, it is emphasized that disaster risk reduction strategies should not only focus on major and severe disasters but should also consider more frequent and cumulatively impactful disaster types. It is argued that Türkiye's current disaster management strategies should adopt an integrated approach that encompasses all disaster types and incorporates multirisk assessments, rather than focusing on a specific region or disaster type. In this regard, restructuring disaster management plans at the regional level and ensuring regional cooperation and integration will enhance the effectiveness of disaster management and create a broader impact zone.

Keywords: Integrated Disaster Management, Regional Planning, Multirisk Assessment

1. GİRİŞ

Afetler, doğa, teknoloji ve insan kaynaklı olayların bir sonucu olarak meydana gelir ve belirli bir bölgedeki yerel kapasitenin ötesinde ciddi ekonomik, çevresel, sosyal ve fiziksel kayıplara yol açabilir. Afetlerin türü, büyüklüğü, sıklığı ve başlangıç şekli büyük bir çeşitlilik gösterir; bazıları ani bir şekilde gerçekleşirken bazıları yavaş yavaş etkisini gösterir. Bu farklılıklar, afetlerin sadece bölgesel değil, aynı zamanda ulusal ve küresel düzeyde de önemli etkiler yaratmasına neden olabilir. Afetlerin doğası, yalnızca afet bölgesiyle sınırlı kalmaz, etkileşimde bulunduğu çevreyi de olumsuz şekilde etkileyebilecek riskler yaratabilir. Bu bağlamda, afetlerin tehlike ve kırılganlık unsurlarının birleşiminden doğan riskler, sadece yerel düzeyde

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

değil, bölgesel, ulusal ve hatta uluslararası düzeyde müdahale gerektirebilir (UNDRR, 2023; AFAD, 2025).

Küresel anlamda afetlerin etkilerine karşı kırılganlık son yıllarda artış göstermektedir. İklim değişikliğinin etkisiyle, afetlerin sayısı ve şiddeti giderek artmakta ve bu durum mevcut riskleri büyütmekle kalmayıp, aynı zamanda yeni riskler de yaratmaktadır (UNDRR, 2023). Ekonomik, çevresel, sosyal ve sağlık alanlarında doğrudan etkiler yaratabilen bu yeni riskler, afet yönetiminin yeniden ele alınmasını zorunlu kılmaktadır. Türkiye de bu küresel eğilimden etkilenmekte olup, afetlerle başa çıkma çabaları, geçmişte yaşanan olumsuz deneyimler ışığında yeniden gözden geçirilmesi gereken bir noktaya gelmiştir. Türkiye, özellikle coğrafi yapısı ve iklimsel özellikleri itibariyle çok çeşitli afet türlerine maruz kalmakta ve bu durum, afet yönetimi stratejilerinin daha etkin bir şekilde geliştirilmesini gerektirmektedir.

Afet yönetimi, yalnızca ulusal düzeyde değil, aynı zamanda yerel düzeyde de stratejik bir yaklaşım gerektiren karmaşık bir süreçtir. Bütünleşik afet yönetimi, afetlerin yalnızca bir bölgeyi değil, geniş bir alanı etkileyebileceğini göz önünde bulundurarak, afet türlerinin meydana gelme sıklığını, etki alanlarını ve bu afetlere karşı gösterilen hazırlık ve müdahale süreçlerini bütünsel bir perspektiften ele almayı amaçlar. Bu çalışmada, doğal afetlerin bölgesel bir nitelik taşıdığı hipotezi doğrultusunda, Türkiye'deki afet yönetimi planlamasının sadece ulusal ve il düzeyinde değil, bölgesel düzeyde de yapılması gerektiği savunulmaktadır. Çalışma, betimsel istatistik yöntemi kullanarak, Türkiye'deki 81 ilin doğal afet türlerine dair meydana gelme sıklıklarını incelemektedir. Bu bağlamda, Afet Yönetimi ve Karar Destek Sistemi (AYDES) verilerinden yararlanılarak, orman yangını, deprem, heyelan ve su baskını gibi afet türlerinin illere göre meydana gelme yüzdeleri hesaplanmış ve bu veriler, İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflandırması (İBBS) düzey 1 ve düzey 2 ölçeğinde analiz edilmiştir. Çalışmanın kapsamı dışında doğal afetlerin şiddeti yer almakta olup, sadece meydana gelme sıklığı ele alınmıştır. Ayrıca, bazı illerde hiç meydana gelmeyen afet türlerinin yüzdesi sıfır olarak kabul edilmiştir.

Afetlerin sadece ulusal düzeyde değil, bölgesel ve yerel düzeyde de etkin bir şekilde yönetilmesi gerektiği, mevcut afet yönetimi yaklaşımlarının sınırlı kaldığı bir durumdur. Bu durum, afetlerin etkilerini daha geniş bir perspektiften ele almayı, çoklu risk değerlendirmesi yapmayı ve farklı afet türlerinin şiddetinden bağımsız olarak, farklı bölgelerdeki farklı risklere dair entegre planlamalar geliştirmeyi zorunlu kılmaktadır. Dolayısıyla, afet risk azaltma stratejilerinin sadece deprem gibi şiddetli afetler üzerine odaklanmak yerine, orman yangını, heyelan ve su baskını gibi sık görülen ancak etkileri birikimli olan afet türlerine de aynı derecede önem verilerek daha kapsamlı ve etkin bir yönetim anlayışı benimsenmelidir.

Bu çalışmanın amacı, Türkiye'deki afet yönetimi planlamalarının çoklu risk değerlendirmesi yapacak şekilde entegre edilmesini sağlayacak önerilerde bulunmak ve bütünleşik afet yönetimi perspektifinde bölgesel düzeydeki afet yönetiminin önemini vurgulamaktır. Afet türlerinin bölgesel düzeydeki analizine dayalı olarak, Türkiye'deki afet yönetimi stratejilerinin güçlendirilmesine yönelik çıkarımlar elde edilmesi hedeflenmektedir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

2. BÜTÜNLEŞİK AFET YÖNETİMİ

Afetler, küreselleşme ve iklim değişikliği gibi faktörlerle birlikte daha karmaşık hale gelmiş, bir bölgedeki afetin etkileri başka bölgeleri de olumsuz şekilde etkileyebilecek çapta büyümüştür. Bu durum, afetlerin yerel ve ulusal düzeyde etkilerinin daha geniş alanlara yayılmasını ve uluslararası iş birliğinin önemini artırmıştır. Kentleşmenin artması, afetlerin daha büyük çapta ve daha yoğun bir şekilde hissedilmesine neden olmuştur. Afet yönetiminde bütünleşik bir yaklaşım, afetin tüm yönleriyle ele alınmasını ve tüm aşamaların birbirine entegre bir şekilde yönetilmesini gerektirir. Bu tür bir yönetim modelinin benimsenmesi, afetlerin etkilerini minimize etmek adına kritik bir strateji olarak kabul edilmektedir. Uluslararası platformlarda yapılan sözleşmeler, bütünleşik afet yönetimi modelinin uygulanmasına yönelik önemli öneriler sunmaktadır.

Hyogo Eylem Çerçevesi (2005-2015), afet risklerini azaltmaya yönelik entegre bir yaklaşım önererek, afetlerin önlenmesi, zarar azaltma, hazırlık, müdahale ve iyileştirme aşamalarının tümünde iş birliği ve koordinasyonu teşvik etmiştir (UNDRR, 2007). Daha sonra, Sendai Afet Risklerinin Azaltılması Çerçevesi (2015-2030), afet riskini yönetmek için güçlendirilmiş yönetişim ve koordinasyonun gerekliliğini vurgulamıştır. Bu çerçeve, afet yönetiminde kurumsal kapasiteyi artırmayı, katılımcılığı teşvik etmeyi ve planlama süreçlerinin şeffaf olmasını sağlamayı hedeflemiştir (UNDRR, 2015). Bu tür belgeler, dünya genelinde bütünleşik afet yönetiminin temel stratejilerini oluşturmuş ve bu yaklaşımlar, çeşitli ülkelerde uygulanmaya başlanmıştır.

Türkiye'de bütünleşik afet yönetiminin en temel unsurlarından biri, çoklu risk değerlendirmesi yapabilme kapasitesidir. Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD), afetlerin tüm aşamalarını, yani önleme, zarar azaltma, hazırlık, müdahale ve iyileştirme aşamalarını, yerel, bölgesel ve ulusal düzeydeki aktörlerle iş birliği içinde yönetmeyi hedeflemektedir (AFAD, 2025). Bu bütünleşik yaklaşım, afetlerin tüm yönleriyle ele alınmasını ve her aşamanın bir önceki aşama ile entegre bir şekilde işleyiş göstermesini sağlar. Bu sayede, afet öncesi hazırlık aşamasının eksiklikleri, afet sonrası iyileşme sürecine olumsuz yansımaz. Afet sonrası iyileşme süreci ne kadar sağlıklı ve hızlı yönetilirse, afetzedelerin yaşam kalitesi o kadar yüksek olur. Aksi takdirde, afet sonrası travmalar ve eksik hizmetler, toplumda kalıcı zararlara yol açabilir. Bu da, ani göç gibi durumları tetikleyebilir ve afetin etkilerini bölgeselden ulusal düzeye taşıyabilir (Kundak, 2017). Bu bağlamda, bütünleşik afet yönetiminin en önemli bileşenlerinden biri de toplumun farkındalığını ve dirençliliğini artırmaktır.

2.1. Türkiye'de Bütünleşik Afet Yönetimi

Türkiye, coğrafi yapısı, iklim koşulları ve tarihsel bağlamı göz önüne alındığında, doğal afetlere sıklıkla maruz kalan bir ülkedir. Türkiye'nin afetlere karşı kırılganlığı, tarihsel olarak yüksek bir seviyede kalmıştır (Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2024). 6 Şubat 2023'te meydana gelen Kahramanmaraş ve Hatay merkezli deprem, Türkiye'nin afet yönetimi sisteminin eksikliklerini bir kez daha gözler önüne sermiştir. Bu deprem, afet yönetimi planlarının, ulusal stratejilerin ve kurumsal yapıların yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini bir kez daha göstermiştir. Afet yönetimindeki eksikliklerin en önemli nedeni, Marmara Depremi

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

sonrasında, afet müdahale yetkilerinin çeşitli bakanlıklar arasında dağılmasının bir sonucu olarak yaşanan koordinasyon zorluklarıdır (Kadıoğlu & Mikdat, 2008).

1999 Marmara Depremi sonrasında, Türkiye'de afet yönetiminde merkezi bir yapı oluşturulmasına karar verilmiş ve 2009 yılında AFAD kurulmuştur. AFAD, afet yönetiminde bütünleşik bir modelin uygulanabilmesi için önemli bir dönüm noktası olmuş, afet müdahale ve risk azaltma stratejilerinde merkezi bir koordinasyon sağlamıştır. AFAD'ın kurulması, Türkiye'de afet yönetiminin tek bir çatı altında toplanmasını sağlamış, 2018 yılında ise Cumhurbaşkanlığı sistemine geçişle birlikte, AFAD, İçişleri Bakanlığı'na bağlanmıştır (AFAD, 2022). Türkiye, afetlere karşı dirençli bir toplum oluşturma vizyonunu benimsemiş olup, 2024-2028 Stratejik Planı'nda afet yönetimi süreçlerinin koordinasyonunun güçlendirilmesi hedeflenmiştir (AFAD, 2024). Ayrıca, Ulusal Deprem Stratejisi ve Eylem Planı (2012-2023) ve Türkiye Afet Risk Azaltma Planı (TARAP) gibi belgelerle, afet riski azaltma süreçlerinin entegre edilmesi amaçlanmıştır (AFAD, 2012; AFAD, 2022).

Ancak, 6 Şubat 2023 Kahramanmaraş ve Hatay depremi, bütünleşik afet yönetimi modelinin yeterince etkin bir şekilde uygulanmadığını ve daha güçlü bir yapı kurulması gerektiğini ortaya koymuştur. Depremin yarattığı büyük tahribat, afet yönetiminin yeniden yapılandırılmasını ve mevcut sistemin gözden geçirilmesini zorunlu kılmaktadır.

3. BÖLGESEL PLANLAMA VE BÜTÜNLEŞİK AFET YÖNETİMİ

3.1. Düzey 1 Bölgeleri Doğal Afet Olay Türü Dağılımı

Bu bölümde, Türkiye'deki düzey 1 bölgelerinde meydana gelen doğal afetlerin dağılımı incelenmiştir. İBBS (İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflandırması) düzey 1 bölgeleri kullanılarak, çeşitli afet türlerinin (orman yangını, deprem, heyelan, su baskını) yıllık ortalama sıklıkları hesaplanmış ve bu doğrultuda afet türlerinin bölgesel dağılımı analiz edilmiştir. Çalışmada kullanılan veriler, AYDES (Afet Yönetimi ve Karar Destek Sistemi) üzerinden sağlanan il düzeyindeki (düzey 3) olay türü dağılımı istatistiklerine dayanmaktadır.

3.1.1. Toplam Doğal Afet Dağılımı

Görsel 1: Tüm Yıllarda Toplam Doğal Afet Dağılımı

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Toplam doğal afet dağılımında, düzey 1 bölgeleri arasında Akdeniz Bölgesi %59,4 ile en yüksek afet sıklığına sahip bölge olarak öne çıkmaktadır. Akdeniz'i sırasıyla Doğu Karadeniz, Batı Marmara, Batı Karadeniz ve Ege bölgeleri takip etmektedir. Bu bölgelerdeki doğal afetler, Türkiye'deki toplam afet olaylarının büyük bir kısmını oluşturmaktadır. Özellikle Akdeniz, Batı Marmara ve Ege bölgelerinde dört ana afet türü (orman yangını, deprem, heyelan, su baskını) sıklıkla görülmektedir. Diğer taraftan, Orta Anadolu %29,3 ile en düşük ortalamaya sahip bölge olarak dikkat çekmektedir. Orta Anadolu'yu, İstanbul ve Kuzeydoğu Anadolu izlemektedir. Bu dağılım, Türkiye'nin afet yönetimi açısından önemli bir gösterge olup, bölgesel afet hazırlıklarını ve önleme stratejilerini şekillendirmektedir.

3.1.2. Orman Yangını Dağılımı

Görsel 2: Tüm Yıllarda Orman Yangını Dağılımı

Orman yangınları, Türkiye'de en sık görülen doğal afet türü olup, düzey 1 bölgeleri arasında Batı Marmara %43,5 ile en yüksek ortalamaya sahip bölge olarak öne çıkmaktadır. Batı Marmara'yı sırasıyla Akdeniz ve Ege bölgeleri takip etmektedir. Bu bölgelerde, orman yangınları, tüm yıllar boyunca meydana gelen doğal afetlerin büyük bir kısmını oluşturmuştur. Orman yangını afetine en düşük ortalamaya sahip bölge ise %2,4 ile Kuzeydoğu Anadolu'dur. Kuzeydoğu Anadolu'yu Doğu Karadeniz ve Orta Anadolu bölgeleri takip etmektedir. Bu dağılım, orman yangınları ile mücadele stratejilerinin özellikle Akdeniz ve Batı Marmara gibi yüksek riskli bölgelerde yoğunlaştırılması gerektiğini göstermektedir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

3.1.3. Deprem Dağılımı

Görsel 3: Tüm Yıllarda Deprem Dağılımı

Deprem, Türkiye'nin en yıkıcı doğal afetlerinden biri olup, düzey 1 bölgelerinde en yüksek deprem ortalamasına sahip bölge %10,4 ile Ortadoğu Anadolu'dur. Bu bölgeyi sırasıyla Ege ve Akdeniz bölgeleri takip etmektedir. En düşük ortalamaya sahip bölge ise %0 ile Doğu Karadeniz'dir. Doğu Karadeniz'i İstanbul ve Orta Anadolu takip etmektedir. Depremler özellikle Ortadoğu Anadolu ve Ege bölgelerinde daha fazla görülmektedir. Bu durum, bu bölgelerdeki yapılaşma ve altyapı yatırımlarının deprem riskine karşı daha dirençli hale getirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

3.1.4. Heyelan Dağılımı

Görsel 4: Tüm Yıllarda Heyelan Dağılımı

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Heyelanlar, Türkiye'de orman yangınından sonra en sık rastlanan doğal afet türüdür. Düzey 1 bölgelerinde heyelan afetinin en yüksek ortalaması %45,9 ile Doğu Karadeniz'e aittir. Doğu Karadeniz'i, Batı Karadeniz ve Ortadoğu Anadolu bölgeleri izlemektedir. Bu durum, bu bölgelerdeki coğrafi ve iklimsel özelliklerin heyelan riskini artırdığını göstermektedir. En düşük ortalamaya sahip bölge ise %0 ile İstanbul'dur. İstanbul'u, Batı Marmara ve Ege bölgeleri takip etmektedir. Bu dağılım, heyelan riski yüksek olan bölgelerde özellikle arazi kullanım planlaması ve altyapı projelerinin dikkatle yapılması gerektiğini göstermektedir.

3.1.5. Su Baskını Dağılımı

Görsel 5: Tüm Yıllarda Su Baskını Dağılımı

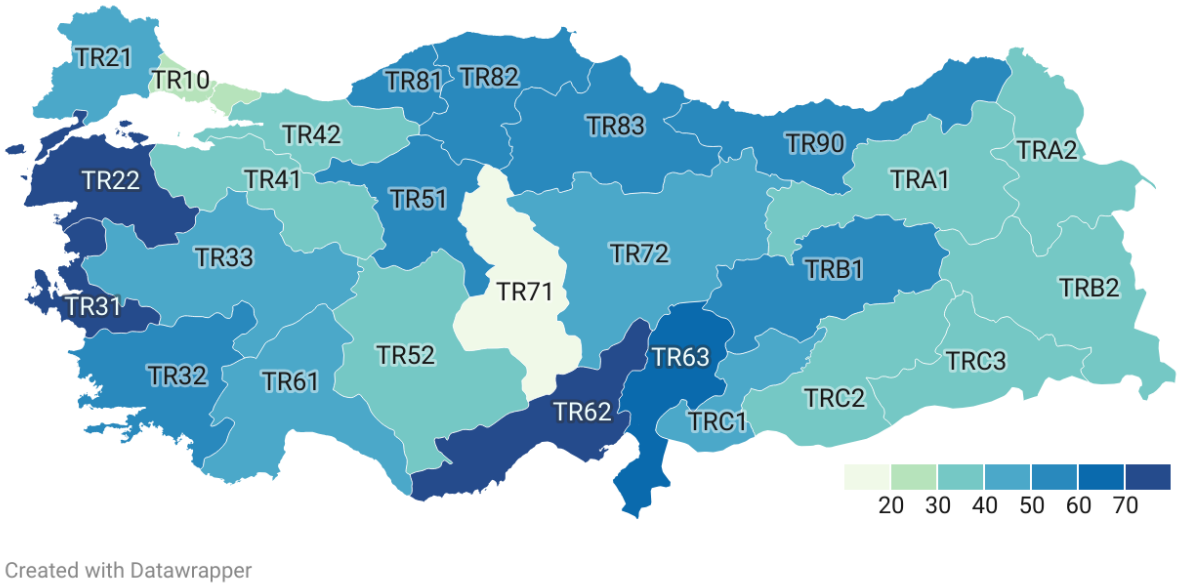
Su baskınları, Türkiye'deki en yaygın afetlerden biri olup, düzey 1 bölgeleri arasında en yüksek ortalamaya sahip bölge %15,9 ile Kuzeydoğu Anadolu'dur. Kuzeydoğu Anadolu'yu sırasıyla Orta Anadolu ve Batı Anadolu bölgeleri takip etmektedir. Su baskınlarının en düşük ortalamaya sahip olduğu bölge ise %0 ile İstanbul'dur. İstanbul'u Batı Marmara ve Ege bölgeleri izlemektedir. Bu durum, su baskınlarına karşı özellikle Kuzeydoğu Anadolu bölgesindeki altyapı ve yerleşim alanlarının daha dikkatli bir şekilde planlanması gerektiğini göstermektedir.

3.2. Düzey 2 Bölgeleri Doğal Afet Olay Türü Dağılımı

Bu bölümde, düzey 2 bölgeleri üzerinde yapılan analizde, doğal afet türlerinin bölgesel dağılımı ele alınmıştır. İl düzeyindeki (düzey 3) AYDES Olay Türü Dağılımı verilerinden faydalanarak, düzey 2 bölgelerinde afet türlerinin meydana gelme oranları hesaplanmış ve bu doğrultuda her bir afet türünün bölgeler bazında dağılımı ortaya konulmuştur. Bu tür analizler, yerel afet yönetimi stratejilerinin oluşturulmasında ve risklerin bölgesel bazda doğru bir şekilde değerlendirilmesinde kritik bir rol oynamaktadır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

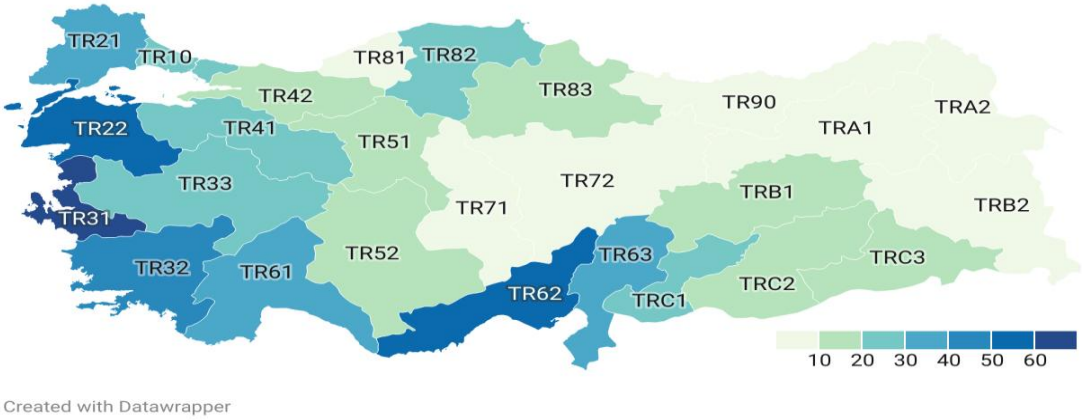
3.2.1. Toplam Doğal Afet Olay Türü Dağılımı



Görsel 6: Tüm Yıllarda Toplam Doğal Afet Dağılımı

Düzey 2 bölgeleri arasında, tüm yıllarda en yüksek doğal afet meydana gelme ortalamasına sahip bölge %74,2 ile TR62 (Adana, Mersin) bölgesidir. Bu bölgeyi sırasıyla TR22 (Balıkesir, Çanakkale) ve TR31 (İzmir) bölgeleri takip etmektedir. Bu üç bölgede, doğal afet meydana gelme oranı %70'in üzerinde olup, bu bölgeler Türkiye'nin afet yönetimi açısından yüksek risk taşıyan alanlar olarak dikkat çekmektedir. TR63 (Hatay, Kahramanmaraş, Osmaniye) bölgesi yüzde 60,5 ile 4. sıradadır. Sırası ile TR32 (Aydın, Denizli, Muğla), TRB1 (Malatya, Elazığ, Bingöl, Tunceli), TR90 (Trabzon, Ordu, Giresun, Rize, Artvin, Gümüşhane), TR82 (Kastamonu, Çankırı, Sinop), TR83 (Samsun, Tokat, Çorum, Amasya), TR51 (Ankara) ve TR81 (Zonguldak, Karabük, Bartın) doğal afet meydana gelme ortalaması yüzde 50'yi geçen düzey 2 bölgeleridir. Diğer taraftan, TR71 (Kırıkkale, Aksaray, Niğde, Nevşehir, Kırşehir) bölgesi %19,5 ile en düşük doğal afet sıklığına sahip düzey 2 bölgesidir. Bu sıralama, düzey 1 toplam doğal afet türü dağılımı ile büyük oranda örtüşmektedir.

3.2.2. Orman Yangını Dağılımı

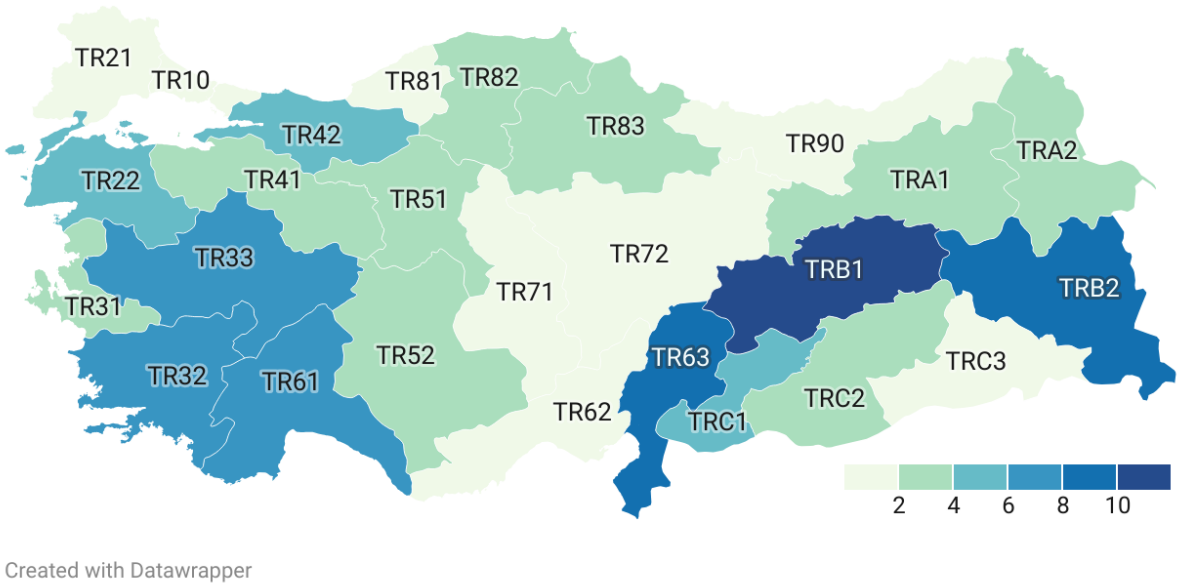


Görsel 7: Tüm Yıllarda Orman Yangını Dağılımı

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Orman yangını, düzey 2 bölgelerinde de önemli bir afet türü olup, %61,3 ile TR31 (İzmir) bölgesinde en yüksek ortalamaya sahiptir. TR31'i sırasıyla TR22 (Balıkesir, Çanakkale) ve TR62 (Adana, Mersin) bölgeleri takip etmektedir. Bu bölgelerde, orman yangını afet türü, tüm yıllarda meydana gelen afet türlerinin yarısından fazlasını oluşturmaktadır. En düşük ortalamaya sahip bölge ise %2,3 ile TRA2 (Ağrı, Kars, Iğdır, Ardahan) bölgesidir. Onu sırası ile TRA1 (Erzurum, Erzincan, Bayburt) ve TRB2 (Van, Muş, Bitlis, Hakkari) takip etmektedir. Bu dağılım, orman yangınları ile mücadeleye yönelik stratejilerin özellikle Batı Marmara ve Akdeniz bölgelerinde yoğunlaştırılması gerektiğini işaret etmektedir.

3.2.3. Deprem Dağılımı

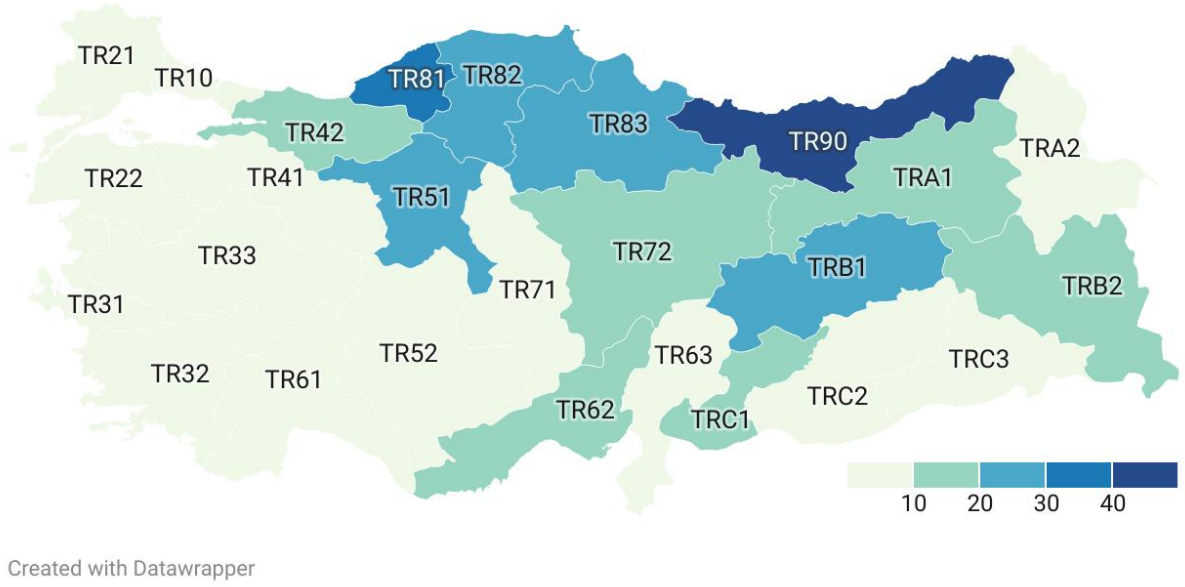


Görsel 8: Tüm Yıllarda Deprem Dağılımı

Deprem afet türü, düzey 2 bölgeleri arasında %11,7 ile en yüksek ortalamaya sahip bölge TRB1 (Malatya, Elazığ, Bingöl, Tunceli) bölgesine aittir. Bu bölgeyi sırasıyla TRB2 (Van, Muş, Bitlis, Hakkari) ve TR63 (Hatay, Kahramanmaraş, Osmaniye) bölgeleri takip etmektedir. En düşük ortalamaya sahip bölgeler ise %0 ile TRC3 (Mardin, Batman, Şırnak, Siirt), TR90 (Trabzon, Ordu, Giresun, Rize, Artvin, Gümüşhane) ve TR10 (İstanbul) bölgeleridir. Bu durum, özellikle Doğu Anadolu Bölgesi'nde yoğunlaşan deprem riskine karşı bölgesel hazırlıkların ve dayanıklılığın artırılması gerektiğini göstermektedir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

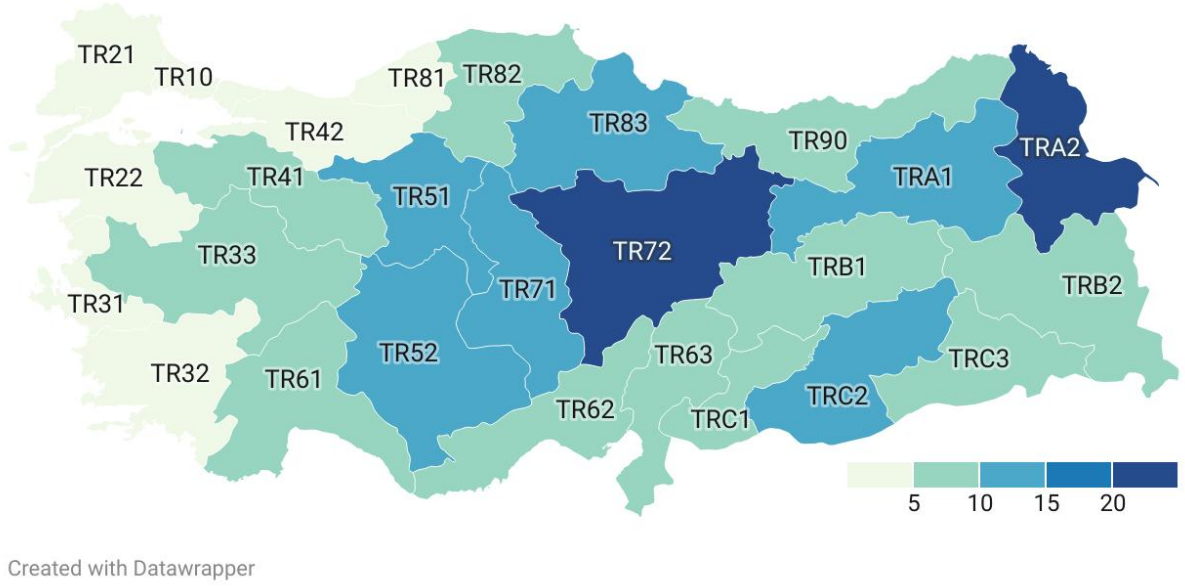
3.2.4. Heyelan Dağılımı



Görsel 9: Tüm Yıllarda Heyelan Dağılımı

Heyelan afet türü, düzey 2 bölgelerinde %45,9 ile en yüksek ortalamaya sahip bölge TR90 (Trabzon, Ordu, Giresun, Rize, Artvin, Gümüşhane) bölgesidir. TR90'ı sırasıyla TR81 (Zonguldak, Karabük, Bartın) ve TR82 (Kastamonu, Çankırı, Sinop) bölgeleri takip etmektedir. En düşük ortalamaya sahip bölge ise %0 ile TR10 (İstanbul) bölgesine aittir. Bu durum, özellikle heyelan riski yüksek olan bölgelerde arazi kullanımı ve yapılaşma süreçlerinde daha dikkatli bir yaklaşım sergilenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

3.2.5. Su Baskını Dağılımı



Görsel 10: Tüm Yıllarda Su Baskını Dağılımı

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Su baskını afet türü, düzey 2 bölgeleri arasında %22,4 ile en yüksek ortalamaya sahip bölge TR72 (Kayseri, Sivas, Yozgat) bölgesidir. TR72'yi sırasıyla TRA2 (Ağrı, Kars, Iğdır, Ardahan) ve TRC2 (Şanlıurfa, Diyarbakır) bölgeleri takip etmektedir. En düşük ortalamaya sahip bölge ise %0 ile TR10 (İstanbul) bölgesidir. TR10 bölgesini TR31 (İzmir) ve TR81 (Zonguldak, Karabüki Bartın) takip etmektedir. Bu sıralama düzey 1 su baskını dağılımı sıralaması ile örtüşmektedir.

Sonuç olarak, bu bölgesel analizler, Türkiye'nin doğal afetler karşısında en kırılgan olan bölgelerinin tespit edilmesine yardımcı olmakta ve afet yönetimi stratejilerinin yerel düzeyde optimize edilmesini sağlamaktadır. Düzey 1 ve düzey 2 bölgelerinin her biri, afet risklerine göre özel olarak planlanmalı ve bu verilere dayanarak etkili müdahale stratejileri geliştirilmelidir.

4. GENEL DEĞERLENDİRME

Türkiye, doğal afetlerin sıkça meydana geldiği ve bu afetlerin ülkenin farklı bölgelerinde çeşitli etkiler yarattığı bir coğrafyada yer almaktadır. Bu bağlamda, afet yönetimi stratejilerinin geliştirilmesinde bölgesel analizlerin ve çoklu risk değerlendirmelerinin önemi büyüktür. Çalışmada ele alınan doğal afet türleri, deprem, orman yangını, heyelan ve su baskınları, her biri farklı coğrafi ve iklimsel özellikler doğrultusunda farklı sıklıklarla gerçekleşmekte ve afetlerin etkileri birikimli şekilde ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle, afet yönetimi politikalarının ulusal düzeyde olduğu kadar bölgesel düzeyde de etkili bir şekilde tasarlanması gerekmektedir.

Özellikle TR6 Akdeniz ve TR9 Doğu Karadeniz bölgeleri, düzey 1 ölçeğindeki bölgelerde, toplam doğal afet sıklığı açısından ön plana çıkmaktadır. Bu bölgelerde, orman yangınları ve heyelanlar gibi afet türlerinin sıklığı, afet yönetimine özel bir yoğunluk verilmesini zorunlu kılmaktadır. TR6 Akdeniz ve TR9 Doğu Karadeniz bölgelerinde meydana gelen afet türlerinin etkileri, sıklıkla birikimli olarak ortaya çıkmakta olup, bu durum afet yönetimi stratejilerinde daha kapsamlı ve uzun vadeli çözümler gerektirmektedir. Bu bölgelerdeki afet türlerinin başında, orman yangınları ve heyelanlar yer almakta olup, her iki afet türü için de etkili erken uyarı sistemlerinin ve müdahale kapasitesinin artırılması önemlidir.

Türkiye'nin farklı bölgelerinde meydana gelen afet türlerinin sıklığı, her bölgenin afet risklerinin farklı olduğunu göstermektedir. Orman yangınları, özellikle TR2 Batı Marmara, TR6 Akdeniz ve TR3 Ege bölgelerinde sıkça meydana gelirken, heyelanlar ise TR9 Doğu Karadeniz ve TR8 Batı Karadeniz bölgelerinde daha fazla görülmektedir. Bu afetlerin yönetimi, sadece bu bölgelerdeki yerleşim alanlarının yer seçimi ve yapılaşma süreçleri ile değil, aynı zamanda yerel halkın afetlere karşı bilincinin artırılması ve afetlere karşı dirençli altyapılar inşa edilmesi ile de doğrudan ilişkilidir. Depremler ise Türkiye'nin genelinde, özellikle TRB Ortadoğu Anadolu, TR3 Ege ve TR6 Akdeniz bölgelerinde önemli bir risk oluşturmaktadır. Depremler, sıklıkla meydana gelmemekle birlikte yıkıcı etkileri nedeniyle afet yönetimi stratejilerinde öncelikli bir yer tutmalıdır. Bu nedenle, bu bölgelerde yapıların güçlendirilmesi, erken uyarı sistemlerinin kurulması ve afet sonrası müdahale süreçlerinin hızlandırılması büyük önem taşımaktadır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

İstanbul, Türkiye'nin en büyük ve ekonomik açıdan en önemli şehri olmasının yanı sıra deprem riski taşıyan bir bölge olarak da dikkat çekmektedir. 11. Kalkınma Planı (2019-2023)'nda İstanbul'un afet yönetimi konusunda özel bir öncelik verilmesi gerektiği vurgulanmış ve şehirdeki deprem riski ön plana çıkarılmıştır. Ancak İstanbul'daki afet yönetiminde, yalnızca deprem değil, diğer afet türlerinin de göz önünde bulundurulması gerekmektedir. İstanbul, Türkiye'nin GSYİH'sının önemli bir kısmını oluşturan ve nüfus açısından ülkenin en yoğun şehri olan bir bölge olduğu için, olası büyük bir deprem, yalnızca yerel altyapıyı değil, ülke ekonomisini de ciddi şekilde etkileyebilir. Bu sebeple İstanbul'daki afet yönetimi planlamasında, deprem riskinin yanı sıra orman yangınları, su baskınları ve heyelanlar gibi diğer afet türlerine de özel önlemler alınmalıdır.

Türkiye'deki düzey 2 bölgeleri de afet türlerine yönelik yerel düzeyde daha detaylı bir planlama gerektirmektedir. TR62 (Adana, Mersin) bölgesi, afet sıklığı açısından düzey 2 bölgeleri içinde en yüksek oranlara sahip olup, özellikle orman yangınları bu bölgede büyük bir risk oluşturur. Diğer yandan, TRB1 (Malatya, Elazığ, Bingöl, Tunceli), TRB2 (Van, Muş, Bitlis, Hakkari) ve TR63 (Hatay, Kahramanmaraş, Osmaniye) bölgeleri, deprem riski yüksek alanlar olup, bu bölgelerdeki yapılaşma standartlarının güçlendirilmesi ve afet sonrası müdahale süreçlerinin iyileştirilmesi gerekmektedir. TR90 (Trabzon, Ordu, Giresun, Rize, Artvin, Gümüşhane) ve TR81 (Zonguldak, Karabük, Bartın) bölgeleri, heyelan riski taşıyan alanlar olarak öne çıkmaktadır ve bu bölgelerde yerleşim alanları ve altyapı, heyelan riski göz önünde bulundurularak yeniden planlanmalıdır. Su baskınları ise özellikle TR7 Orta Anadolu, TR5 Batı Anadolu ve TRA Kuzeydoğu Anadolu bölgelerinde daha sık görülmektedir ve bu bölgelere yönelik su drenaj sistemlerinin güçlendirilmesi gerekmektedir.

Sonuç olarak, Türkiye'deki tüm bölgeler, afet risklerini minimize etmek için eşit derecede önemsenmeli ve afet yönetimi stratejileri, yerel, bölgesel ve ulusal düzeyde koordineli bir şekilde uygulanmalıdır. Her bölgeye özgü afet türlerine yönelik risk analizleri yapılmalı, bu risklerin azaltılması için gereken önlemler alınmalıdır. Orman yangınları ve heyelanlar gibi sık görülen afet türlerine yönelik özel stratejiler geliştirilerek, afetlerin etkileri en aza indirgenebilir. Ayrıca, İstanbul gibi büyük şehirlerde, deprem dışında diğer afet türlerinin de göz önünde bulundurulduğu kapsamlı afet yönetimi planları oluşturulmalıdır. Türkiye, coğrafi olarak farklı afet türlerine maruz kalan bir ülke olduğundan, afet yönetiminde bütünleşik bir yaklaşım benimsenmeli ve tüm bölgeler için eşit derecede önlemler alınmalıdır.

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Türkiye, doğal afetler açısından riskli bir coğrafyada yer almakta olup, afet yönetiminde çeşitli zorluklarla karşı karşıya kalmaktadır. Bu bağlamda, bütünleşik afet yönetiminin temel özellikleri olan afetlerle baş edebilme, çoklu risk değerlendirmesi yapma ve afet yönetimi aşamalarında iş birliği ile entegrasyon oldukça önemlidir. Bu çalışmada, Türkiye'deki afet yönetimi stratejilerinin mevcut durumunun, söz konusu özelliklerle ne kadar uyumlu olduğu incelenmiş ve bu bağlamda çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

Afetlerle Baş Etme ve Çoklu Risk Değerlendirmesi konularında yapılan analizler, Türkiye'de afet yönetimi stratejilerinin genellikle depremler üzerine yoğunlaştığını, ancak diğer afet

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

türlerinin yeterince göz önünde bulundurulmadığını göstermektedir. 6 Şubat 2023'te Kahramanmaraş ve Hatay merkezli meydana gelen büyük deprem, afet risk azaltma planları, politikaları ve uygulamalarının yetersizliğini açıkça ortaya koymuştur. Depremin yarattığı tahribat, sadece yerel düzeyle sınırlı kalmayıp, bölgesel ve ulusal düzeyde de önemli etkiler yaratmıştır. 11 ili etkileyen bu depremde, afetlerin iller arası sınırları aşarak birbirini etkileyebileceği bir kez daha gözler önüne serilmiştir. Bu durum, afet yönetiminde il düzeyindeki planlamaların yetersiz olduğunu ve yerel sınırlarla sınırlı kalmayan bir yaklaşıma ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır. Çalışma, bu bağlamda, il sınırlarına dayalı afet planlamasının hazırlık ve müdahale aşamalarını olumsuz etkileyebileceğini vurgulamaktadır. Çünkü iller arasında altyapı bağlantıları, yollar, çevresel koşullar ve demografik etkileşimler mevcuttur. Örneğin, Kahramanmaraş ve Hatay depremi sonrasında, afet bölgesinden Mersin'e yoğun bir göç dalgası yaşanmış ve bu durum Mersin'i de dolaylı olarak afetten etkilenen bir bölge haline getirmiştir. Bu örnek, afetlerle baş edebilmek için yalnızca ulusal ve il düzeyinde değil, aynı zamanda bölgesel düzeyde de planlamalar yapılmasının önemini vurgulamaktadır.

Bütünleşik afet yönetimi, yalnızca fiziksel sınırlarla değil, afetin etkilerinin birbirini takip edebileceği ve farklı bölgelere yayılabileceği bir yaklaşım benimsemeyi gerektirir. Bu doğrultuda, çoklu risk değerlendirmesi yapabilmek için bölgesel düzeyde bir bütünleşik afet yönetimi planlaması yapılması elzemdir. Çalışmada, bölgesel (düzey 1 ve düzey 2) afet verilerinin elde edilmemesinin, afet yönetiminde karşılaşılan önemli bir eksiklik olduğu savunulmuştur. AFAD tarafından oluşturulan tehlike risk haritaları ve afet istatistikleri, ulusal ve il düzeyinde yoğunlaşmakta, ancak afet türlerinin bölgesel nitelik gösterdiği gerçeği göz ardı edilmektedir. Bu durum, afetlerin yalnızca il sınırları içinde meydana geldiği varsayımına dayalı bir planlama anlayışının benimsenmesine yol açmaktadır. Oysa, afet türlerinin meydana gelme sıklığı ve etkileri, bölgesel düzeyde daha detaylı bir şekilde değerlendirilmelidir.

Bir başka önemli bulgu ise, afet yönetimi aşamalarında sistem ve aktörlerle iş birliği ve entegrasyonun ne denli önemli olduğudur. Türkiye Afet Müdahale Planı (TAMP) kapsamında, afet yönetimi sürecinde yer alan ana ve destek çözüm ortaklarının görev ve sorumlulukları belirlenmiştir. Ancak, bu çözüm ortakları arasında kalkınma ajanslarının yer almadığı görülmektedir. Kalkınma ajansları, bölgesel kalkınmayı hedefleyen ve sosyal, ekonomik toparlanmayı sağlamak için kritik bir rol oynayan kurumlardır. 2024-2028 Bölgesel Gelişme Ulusal Stratejisi, afet sonrası ekonomik ve sosyal toparlanmayı hedefleyen stratejik bir planı içermektedir. Bu nedenle, kalkınma ajanslarının yalnızca afet sonrası iyileşme sürecine değil, aynı zamanda afet yönetimi süreçlerinin tüm aşamalarına dahil edilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmada, kalkınma ajanslarının bütünleşik afet yönetiminde destek çözüm ortakları olarak yer alması önerilmektedir. Bu yaklaşım, afet yönetiminin çok yönlü, bölgesel, etkili ve sürdürülebilir olmasına katkı sağlayacaktır.

Çalışma, afet risk azaltma planlarının mevcut durumunu da ele alarak, Türkiye Afet Riski Azaltma Planı (TARAP) ve İl Afet Risk Azaltma Planları (İRAP)'nın, özellikle depremler gibi büyük ölçekli afetlere yönelik yoğunlaşırken, orman yangını, heyelan ve su baskını gibi afet türlerinin daha sınırlı bir şekilde ele alındığını göstermektedir. Örneğin, Türkiye'de en sık meydana gelen afet türü olan orman yangını için bir strateji ve eylem planı hazırlanmadığı gibi, çoklu risk değerlendirmesi yapacak sistematik bir yaklaşım da benimsenmemiştir. Bu eksiklik,

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

bütünleşik afet yönetiminin temel özelliklerinden olan, farklı afet türlerinin bir arada değerlendirildiği ve tüm risklerin göz önünde bulundurulduğu bir yaklaşımın eksik olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmada, bölgesel düzeyde elde edilecek daha kapsamlı afet verileri ve çoklu risk değerlendirmeleriyle, afet türlerinin etki alanı daha geniş bir perspektifle ele alınabilir ve daha etkili bir planlama yapılabilir.

Sonuç olarak, Türkiye'de afet yönetiminin daha etkin ve sürdürülebilir olabilmesi için, bütünleşik afet yönetimi yaklaşımının tüm aşamalarda uygulanması gerekmektedir. Bu, sadece ulusal ve il düzeyinde değil, aynı zamanda bölgesel düzeyde de etkili bir planlama yapmayı gerektirir. Depremler gibi büyük afetlerin yanı sıra, orman yangını, heyelan ve su baskını gibi sıkça karşılaşılan afet türlerinin de daha fazla dikkate alınması ve bu türlere yönelik stratejiler geliştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca, afet yönetimi sürecine kalkınma ajansları gibi bölgesel aktörlerin dahil edilmesi, afet sonrası toparlanma sürecinin daha hızlı ve etkili bir şekilde gerçekleşmesini sağlayacaktır. Türkiye'nin afet yönetimi politikaları, çoklu risk değerlendirmesi ve bölgesel entegrasyon çerçevesinde yeniden şekillendirilmeli, afetlere karşı daha dirençli bir toplum için kapsamlı ve iş birliği içinde bir strateji oluşturulmalıdır.

KAYNAKÇA

AFAD. (2012). *Ulusal Deprem Stratejisi ve Eylem Planı (2012-2023*. T.C. İçişleri Bakanlığı Afet ve Acil Durum Yöntemi Başkanlığı.

AFAD. (2022). *Türkiye Afet Risk Azaltma Planı (TARAP) 2022-2030*. T.C. İçişleri Bakanlığı Afet ve Acil Durum Yöntemi Başkanlığı.

AFAD. (2024). *2024-2028 Stratejik Planı*. T.C. İçişleri Bakanlığı Afet ve Acil Durum Yöntemi Başkanlığı.

AFAD. (2025). *T.C. İçişleri Bakanlığı Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı—Açıklamalı Afet Yönetimi Terimleri Sözlüğü*. https://www.afad.gov.tr/aciklamali-afet-yonetimi-terimleri-sozlugu

AYDES. (2025). *AYDES - Afet Yönetimi ve Karar Destek Sistemi*. https://aydes.gov.tr/

Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2024). Büyüme. *T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı - SBB*. https://www.sbb.gov.tr/buyume/

EM-DAT. (2024). *2023 Disaster in Numbers*. The Emergency Events Database (EM-DAT). https://files.emdat.be/reports/2023_EMDAT_report.pdf

Kadıoğlu, Mikdat. (2008). *Afet Zararlarını Azaltmanın Temel İlkeleri* (Kadıoğlu, Mikdat & Özdamar, Emin, Ed.). JICA Türkiye Ofisi.

Kundak, S. (2017). Dirençliliğin Temeli. *Resilience*, *1*(1), 55-69. https://doi.org/10.32569/resilience.358081

Özler, M. (2021). Kamu Yönetimi Bağlamında Afete Dirençli Toplum ve Bütünleşik Afet Risk Yönetimi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *7*(3), 901-917. https://doi.org/10.31592/aeusbed.821774

T.C. Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı. (2024). *Bölgesel Gelişme Ulusal Stratejisi*.

T.C. Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2019). *On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023)*.

T.C. Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2023a). *2023 Kahramanmaraş ve Hatay Depremleri Raporu*.

T.C. Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2023b). *On İkinci Kalkınma Planı (2024-2028)*.

TÜİK. (2024a). *TÜİK Kurumsal*. https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Il-Bazinda-Gayrisafi-Yurt-Ici-Hasila-2023-53575

TÜİK. (2024b). *TÜİK Kurumsal*. https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Adrese-Dayali-Nufus-Kayit-Sistemi-Sonuclari-2023-49684

UNDRR. (2007, Kasım 15). *Hyogo Framework for Action 2005-2015: Building the resilience of nations and communities to disasters - full text | UNDRR*. http://www.undrr.org/publication/hyogo-framework-action-2005-2015-building-resilience-nations-and-communities-disasters

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

UNDRR. (2015). *Sendai Framework Terminology on Disaster Risk Reduction*. http://www.undrr.org/terminology/capacity

UNDRR. (2023, Mart 9). *Sendai Framework Terminology on Disaster Risk Reduction | UNDRR*. http://www.undrr.org/drr-glossary/terminology

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

ULUSAL KALKINMA PLANLARI VE BÜTÜNLEŞİK AFET YÖNETİMİ: TÜRKİYE'NİN PLANLAMA SÜRECİNE ELEŞTİREL BİR BAKIŞ

Arş. Gör. ŞUHEDA ALTUNOK

Atatürk Üniversitesi, suhedaaltunok@atauni.edu.tr- 0000-0001-9989-2106

Doç. Dr. TUNA BATUHAN

Atatürk Üniversitesi, tuna.batuhan@atauni.edu.tr- 0000-0001-7662-3405

ÖZET

Bu çalışma, Türkiye'nin ulusal kalkınma planlarında afet yönetiminin yerini ve bu alandaki gelişmeleri incelemektedir. Türkiye'nin planlı kalkınma süreci, 1961 Anayasası ile resmiyet kazanmış ve devletin ekonomik, sosyal ve kurumsal hedeflerine ulaşmada önemli bir araç haline gelmiştir. Ulusal kalkınma planları, sadece kalkınma stratejilerinin belirlenmesinde değil, aynı zamanda afet yönetimi gibi kritik alanlarda da stratejik yaklaşımların geliştirilmesinde rol oynamıştır. Bu bağlamda, çalışma, Türkiye'nin kalkınma planlarında afet yönetiminin zaman içinde önemli bir dönüşüm geçirdiğini ortaya koymaktadır. İlk başlarda sınırlı bir şekilde ele alınan afet yönetimi, özellikle 1999 Marmara Depremi sonrası daha fazla öncelik kazanmış ve 8. ve 12. Kalkınma Planları'nda bu değişim belirgin bir biçimde görülmüştür. Çalışmanın bulguları, afet yönetimi anlayışının genellikle felakete müdahale odaklı kaldığını ve sistematik bir yaklaşımın eksik olduğunu göstermektedir. Özellikle 12. Kalkınma Planı'nda afet yönetimi bütünsel bir şekilde ele alınmak istense de, uygulama seviyesindeki zorluklar, planın etkinliğini sınırlamaktadır. Bu zorluklar arasında kurumlar arası entegrasyon eksiklikleri ve afet risk azaltma stratejilerinin yetersizliği öne çıkmaktadır. Ayrıca, 6 Şubat 2023 tarihinde meydana gelen Kahramanmaraş ve Hatay merkezli deprem, afet yönetimi reformlarının yetersizliğini ve stratejik planlamaların eksikliğini açıkça gözler önüne sermiştir. Bu durum, afet yönetimi uygulamalarının daha analitik bir yaklaşımla yeniden ele alınmasını zorunlu kılmaktadır. Sonuç olarak, Türkiye'deki afet yönetimi yaklaşımlarının, uzun vadeli kalkınma hedefleriyle daha etkin bir şekilde entegre edilmesi gerektiği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Ulusal Kalkınma Planları, Afet Yönetimi, Türkiye, Bütünleşik Afet Yönetimi

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

NATIONAL DEVELOPMENT PLANS AND INTEGRATED DISASTER MANAGEMENT: A CRITICAL LOOK AT TURKEY'S PLANNING PROCESS

ABSTRACT

This study examines the place of disaster management in Turkey's national development plans and the developments in this field. Turkey's planned development process was formalized with the 1961 National Constitution and became an important tool in achieving the economic, social and institutional goals of the state. National development plans have played a role not only in determining development strategies but also in developing strategic approaches in critical areas such as disaster management. In this context, the study reveals that disaster management in Turkey's development plans has undergone a significant transformation over time. Disaster management, which was dealt with in a limited manner at first, gained more priority especially after the 1999 Marmara Earthquake and this change was evident in the 8th and 12th Development Plans. The findings of the study show that the understanding of disaster management is generally focused on disaster response and lacks a systematic approach. Especially in the 12th Development Plan, although disaster management is intended to be handled in a holistic manner, difficulties at the implementation level limit the effectiveness of the plan. Among these challenges, lack of inter-institutional integration and inadequacy of disaster risk reduction strategies stand out. Moreover, the earthquake on February 6, 2023, centered in Kahramanmaraş and Hatay, clearly demonstrated the inadequacy of disaster management reforms and the lack of strategic planning. This situation necessitates a reassessment of disaster management practices with a more analytical approach. In conclusion, it can be said that disaster management approaches in Turkey should be more effectively integrated with long-term development goals.

Keywords: National Development Plans, Disaster Management, Turkey, Integrated Disaster Management

1. GİRİŞ

Afetler, yalnızca toplumsal yapıyı değil, aynı zamanda ekonomik, çevresel ve kültürel alanlarda da derin etkiler yaratan, öngörülemeyen ve genellikle yıkıcı olaylar olarak insanlık tarihinde önemli bir yer tutmaktadır. Bu bağlamda, afet yönetimi, etkili bir müdahale için yalnızca acil durum yönetimini değil, aynı zamanda afetlerin önceden öngörülebilmesi, bu afetlere karşı hazırlık yapılabilmesi ve afet sonrası iyileşme süreçlerinin planlanmasını da içeren kapsamlı bir strateji gerektirmektedir. Türkiye, coğrafi yapısı ve doğal afetlere yatkınlığı nedeniyle afet yönetimi alanında uzun yıllardır önemli bir deneyime sahiptir. Ülkenin ulusal kalkınma planları, toplumsal ve ekonomik kalkınma süreçlerinin şekillendirilmesinin yanı sıra, aynı zamanda afetlere karşı dirençliliğin artırılmasına yönelik stratejilerin ve önlemlerin geliştirilmesinde de temel bir araç olmuştur.

Türkiye'de kalkınma planları, ulusal düzeyde uzun vadeli ekonomik ve sosyal hedeflerin belirlenmesinin yanı sıra, bu hedeflere ulaşmak için gerekli olan altyapı, kurumsal yapı ve stratejik planların ortaya konulmasını sağlar. Dolayısıyla, ulusal kalkınma planları, afet yönetimi politikalarının şekillendirilmesinde de önemli bir rol oynamaktadır. Afetlerin doğal

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

çevre ve toplum üzerindeki etkileri göz önüne alındığında, afet yönetiminin sadece anlık bir müdahale meselesi olmadığını, aksine sürekli bir planlama, önceden hazırlık yapma ve toplumsal farkındalık geliştirme süreci olduğunu kabul etmek gerekmektedir.

Bu çalışma, Türkiye'nin ulusal kalkınma planlarının afet yönetimi bağlamında nasıl şekillendiğini ve afetlere yönelik stratejik yaklaşımın zaman içinde nasıl evrildiğini incelemeyi amaçlamaktadır. Türkiye'deki kalkınma planlarının afet yönetimi perspektifi, afet türlerinin çeşitliliği ve sıklığı ile doğrudan ilişkilidir. 1999 Marmara Depremi ve 2023 Kahramanmaraş Depremi gibi büyük afetler, bu planlarda afetlere yönelik stratejilerin geliştirilmesine ve bu alanda sistematik bir yaklaşımın benimsenmesine zemin hazırlamıştır. Çalışma, kalkınma planlarının afet yönetimiyle ilgili hedefler, politikalar ve stratejilerin analizini yaparak, Türkiye'nin afetlere karşı geliştirdiği politikaların güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu analiz, yalnızca afet sonrası iyileşme süreçlerini değil, aynı zamanda risk azaltma, hazırlık yapma ve toplumsal dirençliliği artırma gibi uzun vadeli stratejik yönleri de kapsamaktadır. Sonuç olarak, bu çalışma, Türkiye'nin ulusal kalkınma planlarında afet yönetiminin nasıl ele alındığını, bu alandaki evrimi ve eksiklikleri inceleyerek, gelecekteki kalkınma planlarının afetlere karşı daha sürdürülebilir ve bütünleşik bir yaklaşım benimsemesi için önerilerde bulunmayı amaçlamaktadır.

2. ULUSAL KALKINMA PLANLARI VE BÜTÜNLEŞİK AFET YÖNETİMİ: TÜRKİYE'NİN STRATEJİK YAKLAŞIMI

Ulusal kalkınma planları, bir ülkenin kalkınma sürecine yön veren, ekonomik, sosyal, siyasi ve kurumsal yapıların şekillendirilmesinde temel işlevi olan belgelerdir. Bu planlar, sadece hükümet politikalarının temelini oluşturmakla kalmaz, aynı zamanda devletin toplumsal ve ekonomik hedeflerine ulaşmak için izlediği stratejik yönelimleri de yansıtır. Kalkınma planlarının başarısı, uygulanan politikaların etkinliği ile doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda, her kalkınma planı, ilgili dönemde izlenen politikalara dair önemli bir analiz kaynağıdır. Bu nedenle, her plan ve politika, ulusal kalkınma planlarının ışığında değerlendirilmelidir.

Türkiye'nin planlı kalkınma dönemi, 1961 Anayasası ile resmiyet kazanmış, bu anayasa "Sosyal ve İktisadi Haklar ve Ödevler" başlığı altında planlamayı anayasal bir zorunluluk olarak kabul etmiştir (1963 Anayasası, 1961). Devlet Planlama Teşkilatı'nın (DPT) kurulması ile birlikte, ulusal kalkınma planlarının hazırlanması devletin asli görevleri arasında yer almıştır (m. 41). Ancak, plansız kalkınmanın yaratabileceği yapısal sorunlar, kalkınmanın yönlendirici ve sistemli bir çerçeveye oturtulmasının gerekliliğini ortaya koymuştur. 1963 yılında hayata geçirilen ilk ulusal kalkınma planı, bu anlayışın somut bir göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu plan, Türkiye'nin kalkınma stratejilerini belirlemekle kalmamış, aynı zamanda plancı yaklaşımın ekonomik ve toplumsal gelişmede nasıl şekilleneceğine dair bir model sunmuştur. Bugüne kadar Türkiye'de toplamda 12 ulusal kalkınma planı hazırlanmış ve her bir plan, dönemin kalkınma anlayışının bir yansıması olarak şekillenmiştir.

Ulusal kalkınma planlarının etkisi, toplumun genel kalkınma düzeyini belirlemenin ötesine geçer. Kalkınma planları, aynı zamanda olağanüstü durumlar, doğal afetler gibi kriz dönemlerinde de toplumsal yapıların sürdürülebilirliğini sağlamayı hedefler (DPT, 1963). Bu bağlamda, afet yönetiminin ulusal kalkınma planlarıyla entegrasyonu, yalnızca mevcut afet

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

risklerine karşı bir hazırlık değil, aynı zamanda uzun vadeli kalkınma hedeflerinin bir parçası olmalıdır (Kalkınma Bakanlığı, 2014). Afet yönetiminin sadece felakete yönelik müdahale değil, aynı zamanda afetlerin önlenmesi ve risklerin azaltılması bağlamında da ele alınması gerektiği giderek daha fazla vurgulanmaktadır.

Afet yönetimi, ulusal kalkınma planlarının önemli bir bileşeni olmalıdır, çünkü afetler sadece kısa vadeli tahribat yaratmakla kalmaz, aynı zamanda uzun dönemli ekonomik ve toplumsal kalkınmayı da olumsuz etkileyebilir. Bu bağlamda, Hyogo Çerçeve Eylem Planı (2005-2015) ve Sendai Afet Risk Azaltma Çerçevesi (2015-2030), afet yönetimi hedeflerinin kalkınma planları ile entegre edilmesini, toplumsal dirençliliğin güçlendirilmesini sağlayacak bir yaklaşım olarak sunmuştur (UNDRR, 2007a; UNDRR, 2015). Türkiye'nin ulusal kalkınma planlarında, afet yönetimi politikaları ve hedefleri genellikle ekonomik ve sosyal kalkınma hedefleriyle birleştirilmiş, ancak afet riski yönetiminin sistematik ve bütüncül bir yaklaşımla ele alınması gerektiği her zaman yeterince vurgulanmamıştır.

Bütünleşik afet yönetimi, afetlerin yalnızca müdahale aşamasında değil, önleme, zarar azaltma, hazırlık, müdahale ve iyileştirme aşamalarının her birinde etkili bir şekilde ele alınmasını gerektiren bir yönetim yaklaşımıdır. Bu kavram, 1990'ların sonlarına doğru sürdürülebilir kalkınma ve iklim değişikliği ile birlikte güç kazanmış, afetlerin şiddet ve sıklığındaki artışa karşı küresel bir yanıt olarak kabul edilmiştir (Sillmann ve ark., 2022). Bütünleşik afet yönetimi, risklerin sadece afet anındaki fiziksel etkilerine odaklanmaktan ziyade, afetlerin toplumsal ve ekonomik süreçler üzerindeki uzun vadeli etkilerini de göz önünde bulundurur. Bu yaklaşım, afet risklerinin ve bu risklere bağlı olarak ortaya çıkan toplumsal yapısal bozuklukların giderilmesinde önemli bir stratejik çerçeve sunmaktadır.

Türkiye'de, bütünleşik afet yönetimi yaklaşımının en belirgin örneği 12. Kalkınma Planı'nda yer almıştır. Bu planda, afet yönetimi süreçlerinin bütüncül bir yaklaşım içinde ele alınması gerektiği belirtilmiş, mevzuat ve veri yönetiminin, afetlerin etkili bir şekilde yönetilmesi için bütünsel bir biçimde organize edilmesi gerektiği vurgulanmıştır (Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2024). Ancak bu yaklaşım, yalnızca planda dile getirilmiş olup, uygulama seviyesinde karşılaşılan pratik zorluklar, özellikle kurumlar arası entegrasyon eksiklikleri, bu yaklaşımın etkinliğini sınırlamıştır.

Türkiye'de afet yönetimine yönelik ilk resmi düzenlemeler, 1939 Erzincan depremi sonrasında başlamıştır. Erken dönemlerde yapılan planlamalar, afet sonrası iyileştirme tedbirlerine odaklanmış, afet riski yönetimi ve öncesi aşamalar yeterince ele alınmamıştır. 1988 yılında çıkarılan "Afetlere İlişkin Acil Yardım Teşkilatı ve Planlama Esaslarına Dair Yönetmelik" ile müdahale süreçleri düzenlenmiş olsa da, bu dönemden sonra gelen yıllarda afet riski azaltma ve önleme stratejileri genellikle ihmal edilmiştir.

1999 Marmara Depremi, Türkiye'deki afet yönetim politikalarının yetersizliğini gözler önüne sermiştir. Bu felaket, afet yönetiminde kurumlar arası entegrasyon eksikliklerini ve koordinasyon sorunlarını ortaya çıkarmıştır (Kadıoğlu, 2008). Marmara Depremi'nin ardından, 2009 yılında kurulan Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD), Türkiye'de bütünleşik afet yönetimi modeline geçişi simgelemiş ve afet yönetiminde daha koordineli bir yapı oluşturulmaya çalışılmıştır. Ancak, 6 Şubat 2023'te Kahramanmaraş ve Hatay merkezli

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

meydana gelen deprem, AFAD'ın ve mevcut bütünleşik afet yönetimi planlamalarının başarılı olamadığını gözler önüne sermiştir. Bu durum, afet yönetimi alanında yapılan reformların ve planlamaların yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini, uygulamadaki boşlukların ve zorlukların daha analitik bir şekilde ele alınması gerektiğini ortaya koymuştur.

3. YÖNTEM

Bu çalışmada, Türkiye'nin ulusal kalkınma planlarında yer alan bütünleşik afet yönetimine yönelik hedef, ilke ve politikaların incelenmesi amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi, nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan ve bir araştırma konusu ile ilgili yazılı belgelerin sistematik olarak incelenmesine dayanan bir tekniktir. Bu yöntem, araştırma amacına uygun olarak belirli tema, kavram ve kalıpların metinler içerisinde düzenli bir şekilde ortaya çıkarılmasına olanak tanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018; Öz ve Karabay, 2022). Dolayısıyla, bu çalışmada da Türkiye'nin ulusal kalkınma planlarında yer alan afet yönetimi politikalarının kapsamı, etkisi ve bütünleşik afet yönetimi anlayışındaki yeri, detaylı bir biçimde ele alınacaktır.

Araştırma kapsamında, Türkiye'nin 1. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967) ile 12. Kalkınma Planı (2024-2028) arasında yer alan tüm ulusal kalkınma planları incelenmiştir. Bu dönemdeki kalkınma planlarında, afetlere dair yer alan hedef ve politikaların belirlenmesi amacıyla, özellikle "afet" kavramı ile doğal afet türleri olarak "deprem", "heyelan", "orman yangını", "taşkın" ve "erozyon" kavramlarının geçtiği ilgili maddeler dikkatle analiz edilmiştir. Bu doğal afet türleri, Türkiye'nin karşılaştığı en yaygın afet türleri olduğundan, her bir kalkınma planında afet risklerinin nasıl ele alındığı, hangi stratejilerin ve politikaların öne çıkarıldığı, afetlerin yönetimine dair hedeflerin neler olduğu sorgulanmıştır.

Çalışma, ayrıca bütünleşik afet yönetimi yaklaşımının her kalkınma planındaki yerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bütünleşik afet yönetimi, afetleri yalnızca müdahale aşamasında değil, öncesinde risklerin azaltılması ve toplumun afetlere karşı dirençli hale getirilmesi amacıyla tüm süreçlerin entegre bir biçimde yönetilmesini ifade eder. Bu bağlamda, çalışmanın bir diğer amacı da Türkiye'deki afet yönetimi politikalarının zaman içindeki evrimini gözler önüne sermek ve her dönemin kalkınma planında afetlerin nasıl yer aldığına dair analitik bir çerçeve sunmaktır.

Son olarak, bu çalışma, Türkiye'nin kalkınma planları üzerinden afet yönetimi stratejilerinin ve politikalarının ne derece bütünleşik bir şekilde ele alındığını değerlendirmeyi, eksiklikleri ve gelişim alanlarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda, ulusal kalkınma planlarının afet yönetimine dair sunduğu perspektiflerin analizi, Türkiye'nin gelecekteki kalkınma planlamasına ve afet yönetimi uygulamalarına dair öneriler geliştirilmesine katkı sağlamayı hedeflemektedir.

4. ULUSAL KALKINMA PLANLARI ve AFET YÖNETİMİ

4.1. Afet Yönetiminde Tarihsel Süreç

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Türkiye'nin ulusal kalkınma planlarında afet yönetimi, zaman içinde daha geniş bir çerçevede ele alınmış olsa da, stratejilerin uygulanabilirliği ve kapsamı bakımından birçok eksiklik ve sınırlılık söz konusu olmuştur. Bu durum, afet yönetimi sürecinin tarihsel olarak evrimleşmesini ve çeşitli stratejilerin geliştirildiği ancak bu stratejilerin etkinliğinin her zaman sağlanamadığı bir süreci ortaya koymaktadır. Kalkınma planlarının her birinde afetler, dönemin sosyo-ekonomik ihtiyaçlarına ve önceliklerine göre farklı şekilde ele alınmış ve bu da Türkiye'deki afet yönetiminin yapısal eksikliklerinin zamanla daha belirginleşmesine neden olmuştur.

1. Kalkınma Planı'nın (1963-1967) temel amacı, iktisadi ve sosyal kalkınmayı sağlamak olup, planın ana ekseni demokratik bir düzlemde karma ekonomi sistemi ile sektörel bazlı ekonomik kalkınmaya dayanmaktadır. "Afet" kavramı, planda sadece üç kez kullanılmaktadır. İlk iki kullanımda, şehirlerde ve köylerde afet ve kamulaştırmadan doğacak konut ihtiyacına dair hedefler öne çıkarken, üçüncü kullanımda, uzun vadeli planlamalarda doğal afetlerin göz önüne alınmasının önemi vurgulanmıştır. Orman yangınları, taşkın ve erozyon gibi afet türlerinin önlenmesi için belirlenen hedefler sınırlı kalmış, özellikle depreme dair herhangi bir düzenleme veya hedef belirlenmemiştir. Bu dönemde, afetler daha çok konut üretimi bağlamında ele alınmış ve afete karşı dirençlilik, yapısal anlamda ihmal edilmiştir.

2. Kalkınma Planı (1968-1972) döneminde, afet türlerinden özellikle erozyon ve taşkına yönelik hedefler belirlenmiştir. Ülke topraklarının %70'inin erozyona uğradığı (s. 303) belirtilmiş ve ormanların bozulmasının erozyonun şiddetini artırdığı (s. 342) ifade edilmiştir. Taşkın ve rüzgar erozyonunun önlenmesinde devletin sorumluluğu (s. 309) kabul edilmiştir ve erozyonu engellemek amacıyla ağaçlandırma (s. 349) faaliyetlerinin artırılması hedeflenmiştir. Ancak, deprem ve heyelan kavramları bu planda yer almamıştır. 1. BYKP'daki "kendi evini yapana yardım" politikasının, afet yönetiminden mali yardıma dönüşmesi ve bu politikanın başarısız olması (s. 429) da bu dönemde değerlendirilmiştir. Ayrıca, konut üretimi ve afet yönetimi arasındaki bağlantı daha çok düşük maliyetli konut üretimine odaklanmıştır.

3. Kalkınma Planı (1973-1978) döneminde ise, afet yönetimi üzerine daha sınırlı hedefler belirlenmiş olup, yalnızca afet kaynaklı yıkılan konutların yeniden yapılması hedeflenmiştir (Tablo 651). Afetzedelere yapılacak yardımlarla ilgili mevzuatın uygulanamadığı (m. 1973) kabul edilmiştir. Kırda yeni afetler sebebiyle oluşacak konut kaybı 28 bin olarak tahmin edilmiş ve devletin geçmişteki taahhütlerini yerine getirmesi halinde 47 bin ek konut ihtiyacı olacağı belirtilmiştir (m. 1854). Bu durum, önceki taahhütlerin yerine getirilmediği şeklinde yorumlanabilir. Planın genelinde, afet yönetimine dair ilke ve hedefler belirlemektense, geçmiş dönemlerin bir değerlendirilmesi yapılmıştır. Deprem, heyelan, erozyon, taşkın ve orman yangını gibi afet türlerine dair herhangi bir spesifik hedef belirlenmemiştir. 4. Kalkınma Planı'nda (1979-1983), önceki döneme dair değerlendirmeler yapılmış, kentleşme (m. 232) ve orman yangınlarının önlenmesi (m. 264) gibi politikaların başarısız olduğu belirtilmiştir. Nüfusun büyük kısmının gecekondu bölgelerinde yaşadığı (m. 238) ifade edilmiştir. Ayrıca, doğal afet riski bulunan bölgelerde konutların daha dayanıklı hale getirilmesi ve toplumsal hizmetlerin etkin bir şekilde verilmesi hedeflenmiştir (m. 15 s.491, m. 36 s.669). Ancak afet yönetimi ile ilgili somut bir planlama ya da uzun vadeli strateji geliştirilmesi yetersiz kalmıştır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

5. Kalkınma Planı'nda (1985-1989), erozyon ve doğal afetlerin çevreye olan olumsuz etkileri (m. 807) kabul edilmiş ve 1. derecede afete maruz bölgelere yönelik köylerde konut ıslahı faaliyetlerinin geliştirilmesi (m. 779) hedeflenmiştir. Bu dönemde, 3. BYKP'daki eksikliklerin devam ettiği, afet yönetiminin yeterince ele alınmadığı görülmektedir. 6. Kalkınma Planı'nda (1990-1994) ise, diğer dönemlerden daha fazla afetle ilgili hedef belirlenmiştir. Orman yangınlarının önlenmesi (m. 311), taşkın ve erozyonla mücadele (m. 211, 243, 298, 308) gibi hedefler öne çıkmıştır. Deprem bölgelerinde depreme dayanıklı bina teknolojilerinin kullanılması (m. 1032) hedeflenmiştir. Bu dönemde, afet yönetimi konusunda daha fazla farkındalık oluşmuş ve daha fazla afet türü için somut hedefler belirlenmiştir.

7. Kalkınma Planı (1996-2000) döneminde, doğal afet zararlarının azaltılması, arazi kullanım planları ve deprem haritalarının hazırlanması gibi hedefler belirlenmiştir (s. 176, 181). Ayrıca, erozyonla mücadele için ağaçlandırma (s. 62) gibi yöntemler benimsenmiş, gönüllü kuruluşlarla işbirliği yapılması (s. 193) vurgulanmıştır. İlk kez "heyelan" kavramı kullanılmaya başlanmıştır. Ayrıca, orman yangınları ile mücadele için yangın gözleme kuleleri ve ilk müdahale ekipleri oluşturulmuştur (s. 58). Taşkın yönetimi için 1994 yılında 163 adet barajın işletmeye açılması (s. 158) planlanmıştır. Afet kaynaklı konut ihtiyacı için yıllık 50 bin yenileme hedeflenmiş ve kamuya ilave yük getirilmemesi için çeşitli çözümler önerilmiştir. Bu dönem, afet yönetimi açısından daha kapsamlı bir yaklaşım benimsenmiştir. 8. Kalkınma Planı'nda (2001-2005) afetler, daha ayrıntılı bir şekilde ele alınmış ve doğal afet yönetimiyle ilgili eksiklikler mühendislik ve inşaat hatalarına (m. 181), denetim eksikliklerine (m. 181) ve afet olasılıklarının projelerde göz ardı edilmesine (m. 1982) bağlanmıştır. Ayrıca, afet yönetiminde kapsamlı ve bütüncül bir sistemin eksikliği (m. 1987) vurgulanmıştır. Deprem ve diğer afet türlerine dair düzenlemeler yapılmaya başlanmış, ancak yerel düzeydeki eksiklikler devam etmiştir. Ayrıca, heyelan, toprak erozyonu, orman yangınları gibi afet türlerine yönelik daha kapsamlı stratejiler geliştirilmiştir. 9. Kalkınma Planı'nda (2007-2013) ise, afet kavramı yalnızca 2 kez kullanılmış ve afet yönetimine dair net hedefler belirlenmemiştir. Erozyonun önlenmesi (m. 496) ve ormanların korunması (m. 508) gibi sınırlı hedefler öne çıkarken, deprem, taşkın ve heyelan gibi afet türlerine dair herhangi bir planlama yapılmamıştır. 1999 Marmara Depremi'nden sonra ikinci plan olmasına rağmen, afet yönetiminde önemli eksiklikler görülmüştür.

10. Kalkınma Planı'nda (2014-2018) afet yönetimi, 66 kez gündeme gelmiş ve kentsel dönüşüm, afet eğitimi, altyapı güçlendirmesi gibi alanlar için hedefler belirlenmiştir (m. 731, 1058). Yerel düzeydeki sorumlu birimlerin kapasitesinin artırılması (m. 1062), aşırı değer artışı nedeniyle afet riski taşıyan şehir dokusunun artması (m. 940) gibi sorunlar belirtilmiştir. Deprem, orman yangını gibi afetlere yönelik spesifik planlamalar yapılmamış, yalnızca durum tespiti yapılmıştır. Bu plan, afet yönetiminde önemli bir gelişme göstermiş ancak somut afet yönetimi stratejileri açısından eksik kalmıştır. 11. Kalkınma Planı (2019-2023), 10. planla benzer olarak, "Afet Yönetimi" başlığı yer almakta, ancak hedeflerin çoğu yine tekrarlanan öncekilerden oluşmaktadır. Deprem, taşkın, heyelan gibi afet türleri için daha fazla planlama yapılması gerekirken, yalnızca İstanbul'da olası deprem için önlemler ele alınmıştır. Erozyon, heyelan ve orman yangını gibi afet türlerine dair planlamalar bu planda yer almamıştır. Afet sonrası iyileştirme planlarının hazırlanması (1066 (10. KP)- 726.1 (11. KP)) ve yerel düzeydeki

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

afet yönetim kapasitesinin güçlendirilmesi (1062 (10.KP)- 728.2 (11. KP)) gibi hedefler her iki planda da benzer şekilde yer almıştır.

Özetle ulusal kalkınma planlarında afet yönetimi, her dönemde daha fazla yer bulmuş olsa da, bu yönetim stratejilerinin uygulanabilirliği ve kapsamı sınırlı kalmıştır. Erken yıllarda afet türleri, sadece konut inşaatı ve altyapı bağlamında ele alınmış, sonraki yıllarda ise afet yönetimi için daha fazla strateji geliştirilmiştir. Ancak hala, özellikle yerel düzeyde, afet türlerine dair etkili planlama ve uygulamalar için eksiklikler görülmektedir.

4.2. Afet Yönetiminde Mevcut Durum: 12. Kalkınma Planı (2024-2028)

Türkiye Cumhuriyeti'nin yeni yüzyılının ilk ulusal kalkınma planı olan 12. Kalkınma Planı (2024-2028), 2053 vizyonu ile hazırlanmış olup, bu vizyonun hedeflerinden biri, Türkiye'nin afet yönetimi konusunda dünyada lider bir ülke haline gelmesidir (m. 280). Planın içeriğinde, afete dayanıklılık vizyonu (m. 4) ve afetlere dirençli yaşam alanları ile sürdürülebilir çevre eksenine (m. 11) odaklanılmaktadır. Bu doğrultuda, 12. KP, afet yönetimini üst başlık olarak tanımlayan ilk kalkınma planı olma özelliği taşımaktadır. "Afete Dirençli Yaşam Alanları, Sürdürülebilir Çevre" başlığı altında afet yönetimi, kentsel dönüşüm, şehirleşme, konut, çevrenin korunması, kentsel altyapı, bölgesel gelişme ve kırsal kalkınma gibi konulara yer verilmiştir. Bu alt başlıklar, afetin önceki planlardaki hedeflerinden biri iken, 12. KP'ında bir çatıyı oluşturmaktadır. Ayrıca, 12. KP'da ilk kez "bütünleşik afet yönetimi" kavramı benimsenmiştir. Planda afet kavramı toplamda 213 kez geçmekte olup, bu oran önceki kalkınma planlarından çok daha fazladır. Afetin bir öncelik haline gelmesinde, 6 Şubat 2023'te meydana gelen Hatay ve Kahramanmaraş merkezli depremin etkisi oldukça büyüktür.

12. KP, Türkiye'nin yeni risk ve belirsizliklere gebe olduğunu belirterek, değişen koşullara uyum sağlayan dinamik, esnek (m. 2) ve bütüncül (m. 156) bir planlama yaklaşımına ihtiyaç duyulduğunu ifade etmektedir. Plan, Covid-19 salgını, gıda ve enerji krizi gibi faktörlerin yanı sıra afetlerin de sürdürülebilir kalkınmayı sekteye uğrattığını (m. 94) vurgulamaktadır. Afetlerle mücadele için belirlenen başlıca politikalar arasında; afet risklerinin anlaşılması (829.3, 831.4, 839, 839.1-3), risk azaltıcı tedbirlerin alınması (m. 829, 833.7, 840), çoklu tehlikelere karşı hazırlık kapasitesinin artırılması (m. 829.1, 832.1, 834.5), ve kırılganlıkların azaltılması (toplumsal dirençlilik (m. 156, 774.1, 828, 833), aile (m. 724, 724.2), çocuk (m. 733.4, 744), yaşlı (m. 813), dezavantajlı gruplar (m. 841, 841.1)) gibi önlemler bulunmaktadır.

12. KP'da alınması planlanan tedbirler arasında şunlar yer almaktadır:

- Afet farkındalığının artırılması (m. 561.7, 828)
- İmar planlarında çoklu afet tehlikelerinin dikkate alınması (m. 829.2)
- Binalar ve kritik alt ve üstyapıların dayanıklılığının artırılması (m. 831.5, 863, 863.1, 863.3-4, kamu hizmet binaları (m. 671, 711.6, 832.4, 862.2))
- Erken uyarı ve tahmin sistemlerinin geliştirilmesi (m. 831.2)
- Afet sigortalarının yaygınlaştırılması (836.2)

Planda, afetlerin aile birliğine zarar verdiği (m. 99) ve bu bağlamda dirençlilik kavramının önemi vurgulanmıştır. Dirençlilik kavramı, yaşam alanları (m. 290, 827, 828, 850), kentsel (m. 153, 281, 605.2, 850, 851, 855, 860.2), toplumsal dirençlilik (m. 156, 774.1, 828, 833), ulaşım sistemleri (m. 277, 886, 886.1), sektörel (m. 542.4) ve sanayi tesisleri (430.4) gibi birçok

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

bağlamda yer almaktadır. Bu plan doğrultusunda, kentsel dönüşüm (m. 842, 844, 844.2, 846) önemli bir strateji olarak öne çıkmaktadır. 6 Şubat 2023'te meydana gelen depremin etkisiyle, Kahramanmaraş ve Hatay illerinde 2,4 milyon kişi doğrudan barınma sorunu yaşamış ve 680 bin konut (m. 284) oturulamayacak hale gelmiştir. Bu durum, yeniden inşa ve kentsel dönüşümün önemini bir kez daha gözler önüne sermektedir. Ayrıca, afetlere dirençli kentlerin inşası için dayanıklı altyapıların oluşturulması, deprem bölgesi dışında da risk azaltma stratejileri olarak ele alınmaktadır.

12. KP, ayrıca acil durum toplanma (m. 834.3) ve geçici barınma (834.4, 838.2) alanlarının ulusal düzeyde belirlenmesini hedeflemektedir. Deprem sonrası geçici barınma ihtiyaçlarının karşılanabilmesi adına bu stratejilerin önemli olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca, afet yönetiminde finansal ve mali araçların (m. 836, 836.1, 837.2, 955.2) geliştirilmesi gerekliliği de üzerinde durulmuştur. Kamu yatırımlarının (m. 205, 295, 330, 390, 530, 531.4) afet yönetimine yönlendirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. 12. KP ayrıca, kamu gelir ve gider dengesinin gözetilmesi gerektiğini, ancak afet harcamalarının bu dengelerden ayrı tutulması gerektiğini belirtmektedir. Kahramanmaraş ve Hatay merkezli depremin etkisiyle, afet bölgesinin ekonomisinin canlandırılması (m. 193), bölgedeki afetlere dirençli yaşam alanlarının yeniden inşa edilmesi (m. 855) ve dirençli altyapıların güçlendirilmesi (m. 205) kamu kaynağı tahsisini zorunlu kılmaktadır. Ayrıca, mevzuat (m. 157, 605, 830, 830.1, 832.2, 862.3, 863.2, 955.1) ile afet yönetimi sürecine yönelik yasal düzenlemeler yapılması gerektiği ifade edilmektedir.

Afet yönetiminde uluslararası iş birliğinin (m. 112) önem kazandığını belirten planda, ayrıca, yerel yönetimlerin (m. 241, 950, 955, 955.3) afet yönetimindeki kapasitesinin artırılması gerektiği vurgulanmıştır. Yerel düzeyde afet yönetimi kapasitesinin güçlendirilmesi, toplumsal dirençliliğin artırılması açısından kritik bir unsurdur. Ayrıca, sivil toplumun (m. 236) afet yönetiminde aktif rol oynaması gerektiği ifade edilmiştir. Plan, zorunlu deprem sigortasına dahil olan konut ve iş yeri sayısındaki hedeflere ulaşılamadığını (Tablo 46) belirtmektedir. Bu, afetlere karşı sigorta sisteminin daha etkin bir şekilde uygulanması gerektiğine işaret etmektedir. Ayrıca, deprem afetine yönelik hedefler ve politikalar, 6 Şubat depremiyle etkilenen 11 ildeki kamu yatırımlarının tahsisinden (m. 330) sosyal konut (m. 373.1) ve deprem sonrası nüfusun geri dönmesi (m. 792) gibi birçok alanda belirlenmiştir.

Plan, taşkınla mücadele için taşkın koruma tesislerinin artırılması (m. 833.2), erken uyarı sistemlerinin güçlendirilmesi (m. 833.4), erozyon ile mücadele için eğitim ve orman yangınlarıyla mücadele stratejilerini (m. 502) de içermektedir. Bu bağlamda, afetlere yönelik çeşitli stratejiler ve risk azaltma önlemleri geliştirilmiştir.

Sonuç olarak, 12. KP, Türkiye'nin afet yönetimindeki yaklaşımını yeniden şekillendirmekte ve mevcut stratejileri güçlendirmektedir. Plan, afete dirençli yaşam alanlarının inşa edilmesi, toplumsal dirençliliğin artırılması, risk azaltma stratejilerinin uygulanması ve afetlere karşı dayanıklı altyapıların güçlendirilmesi gibi konuları kapsamaktadır. Bu hedefler, özellikle son dönemdeki büyük afetlerin etkisiyle daha fazla önem kazanmış ve Türkiye'nin afet yönetimi kapasitesinin artırılmasına yönelik somut adımlar atılmasını zorunlu hale getirmiştir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

5. TARTIŞMA

Ulusal kalkınma planları, bir ülkenin kalkınma hedeflerini belirleyen ve bu hedeflere ulaşma yolunda izleyeceği politikaları ortaya koyan stratejik belgelerdir. Türkiye'nin kalkınma süreçlerinde afet yönetiminin ele alınışı, ulusal kalkınma planlarında zamanla değişim göstermiştir. Türkiye'nin ulusal kalkınma planları, afet yönetimi açısından çeşitli dönemlerde farklı öncelikler belirlemiş ve afetlerin etkilerine dair stratejiler geliştirmiştir. Tablo 1'de, Türkiye'nin farklı kalkınma planlarında afet kavramlarının kullanıldığı sıklık gösterilmektedir. Tablo, Türkiye'nin afet risklerine yönelik kalkınma planlarında dikkat edilen stratejilerin zaman içinde değiştiğini ve afet türlerine verilen önemin toplumsal ve çevresel ihtiyaçlarla paralel olarak şekillendiğini göstermektedir. Deprem, Türkiye'nin en büyük tehditlerinden biri olarak planlarda sürekli olarak ön planda tutulmuşken, diğer afet türlerine verilen önem döneme göre değişmiştir.

Çizelge 1: Ulusal Kalkınma Planlarında Doğal Afet Kavramları

	Afet	Deprem	Erozyon	Heyelan	Orman Yangın	Taşkın	TOPLAM
1. BYKP (1963-	3	0	3	0	1	1	8
2. BYKP (1968-	4	0	9	0	1	5	19
3. BYKP (1973-	12	0	3	0	0	0	15
4. BYKP (1979-	3	2	6	0	2	1	14
5. BYKP (1985-	2	0	3	0	0	0	5
6. BYKP (1990-	3	2	5	0	1	2	13
7. BYKP (1996-	10	5	15	2	3	1	36
8. BYKP (2001-	79	61	8	5	3	3	159
9. KP (2007-2013)	2	0	2	0	0	0	4
10. KP (2014-2018)	66	7	5	0	1	0	79
11. KP (2019-2023)	67	3	0	0	0	1	71
12. KP (2024-2028)	213	38	3	1	5	10	270
TOPLAM	464	118	62	8	17	24	693

Çizelgeye göre, 8. Beş Yıllık Kalkınma Planı (BYKP) ve 12. Kalkınma Planı (KP), afet ve deprem kavramlarının en fazla kullanıldığı planlardır. Özellikle 8. BYKP'da 1999 Marmara Depremi ve 12. KP'da 2023 Kahramanmaraş ve Hatay merkezli depremler gibi büyük felaketlerin etkisiyle afet yönetimine dair daha fazla vurgular yapılmıştır. Ancak, bu kavramların kullanımı arasındaki dalgalanma, Türkiye'de afetlere dair planlama stratejilerinin zamanla ne kadar unutulduğunu ve bu konuda yeterli önlemler alınamadığını göstermektedir.

Afetlerin birbirleriyle olan etkileşimleri göz önüne alındığında, bu tür olayların sadece tek başına değil, birbiriyle ilişkili olarak yönetilmesi gerektiği gerçeği ortaya çıkmaktadır. Ancak, Türkiye'nin kalkınma planları, afet türlerinin birbirine bağlılığını dikkate alarak bütünleşik bir afet yönetimi yaklaşımını benimsemekte genellikle eksik kalmıştır. AYDES istatistiklerine göre, orman yangınları (%22,5) ve heyelanlar (%16,3) Türkiye'de en fazla meydana gelen afet türleridir (AYDES, 2025). Ancak, bu afet türlerine yönelik planlamalar, kalkınma planlarında daha az yer bulmuştur. Bu durum, afetlerin etkilerinin sadece ayrı ayrı değil, birbirleriyle

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

bağlantılı bir şekilde ele alınmadığını ve Türkiye'nin afet yönetiminde bütünsel bir yaklaşım geliştiremediğini göstermektedir.

İlk altı Beş Yıllık Kalkınma Planı, afetleri öncelikli bir sorun olarak görmemiştir. Bu dönemde, afetlere dair politikalar genellikle konut ihtiyacı ve afet sonrası konut üretimine yönelik düzenlemelerle sınırlı kalmıştır. Afet yönetimi, yalnızca afet sonrası konut yapımı ve mevzuat değişiklikleri ile sınırlı olarak ele alınmıştır. Afet türlerine dair sistematik bir planlama yapılmamış, afet yönetiminin önemi yeterince vurgulanmamıştır. Ancak, 7. BYKP'da afetler daha detaylı ele alınmış ve afetlerin artan sıklığı ve şiddeti göz önünde bulundurularak, afet yönetimi için daha teknik düzenlemeler yapılması gerektiği ifade edilmiştir (s. 59). 1999 Marmara Depremi sonrasında afet yönetimi ve konut üretimi ile ilgili alınacak önlemler ön plana çıkmış, bu plan, afet yönetimi için gerekli mevzuat düzenlemelerinin yapılmasını vurgulamıştır. Ancak yine de, bu planın afet yönetiminde yeterli başarıyı sağlayamadığı, afetlerin etkilerinin toplumsal ve ekonomik anlamda büyük tahribatlar oluşturduğuna dair somut kanıtlar bulunmaktadır (m. 152). Örneğin, 1999 Marmara Depremi sonucunda 18.373 vatandaş hayatını kaybetmiş, 93.010 konut yıkılmış ve Türkiye ekonomisi %6,4 oranında daralmıştır (m. 287).

8. BYKP, afetlerin ve özellikle depremlerin en ayrıntılı şekilde ele alındığı kalkınma planıdır. Bu plan, 1999 Marmara ve Düzce depremlerinin ardından afet yönetimi stratejilerinin güçlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. 8. BYKP'da afetler bir başlık olarak ilk defa yer almış ve geçmişteki depremlerle ilgili kırsal alanlardan çok, sanayi ve şehir bölgelerinin büyük zarar gördüğü ifade edilmiştir (m. 1981). Bununla birlikte, afetlere dair planlamaların arttığı bu dönemde, afete dair değerlendirmeler daha fazla detaylandırılmıştır. Ancak, 9. KP (2007-2013), 1999 Marmara Depremi'nin yol açtığı büyük tahribatın ardından, afet yönetimine dair önemli bir strateji geliştirmemiştir. Bu, afetlere dair uzun vadeli planlama eksikliğini ve toplumsal hafızada afetlerin etkilerinin kısa sürede unutulmuş olduğunu gösteren önemli bir durumdur.

10. ve 11. KP'da afet yönetimi, önceki planlara kıyasla daha fazla yer bulmuş, fakat bu hedefler halen öncelikli bir konu olmamıştır. 12. KP ise, Kahramanmaraş ve Hatay merkezli depremin ardından, afetin merkezde olduğu bir kalkınma planı olma özelliğini taşımaktadır. Bu planda, afet yönetimi birincil bir hedef olarak belirlenmiş ve diğer politikalar da bu çerçevede şekillendirilmiştir. Ancak, 12. KP'nın bu yaklaşımı, geçmişteki planlardan farklı olarak daha çok afetin yeniden inşası ve konut üretimi ile sınırlı kalmış, sistematik ve sürdürülebilir bir afet yönetimi stratejisi oluşturulmamıştır. 12. KP, afet sonrası konut üretiminde devletin daha fazla sorumluluk alması gerektiğini belirtse de, kamu gelir-gider dengesinin afet yönetiminde göz ardı edilmesi, ilerleyen yıllarda ekonomik zorluklar yaratabilecek bir durumdur. 12. KP'nın bir diğer önemli yeniliği, afet yönetiminde dirençlilik vurgusunun artırılmasıdır. Ancak, bu vurgunun uygulamaya konulup konulamayacağı ve bu politikalara dair daha somut adımların atılıp atılmayacağı belirsizdir.

Türkiye'nin gelecekteki kalkınma planlarında, bütünleşik afet yönetimi yaklaşımının süreklilik kazanması ve afet risklerini azaltma stratejilerinin birleştirilerek uygulanması gerekliliği açıkça ortaya çıkmaktadır. 13. Kalkınma Planı ve sonraki planlarla birlikte, bütünleşik afet yönetiminin stratejik hedeflerin temelini oluşturması gerektiği anlaşılmaktadır. Afet türlerine

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

dair dengeli bir planlama yapılması, özellikle orman yangınları ve heyelan gibi sıklıkla karşılaşılan afet türlerine dair planlamaların güçlendirilmesi önem arz etmektedir. Bunun yanı sıra, Türkiye'nin uzun vadeli strateji planlamalarında sürdürülebilirlik ve süreklilik sağlanarak, her dönemde afet yönetimine dair hedeflerin bir öncekilerle tutarlı bir biçimde ilerlemesi sağlanmalıdır. Uzun vadeli stratejilerin geçiş dönemlerinde, önceki planların değerlendirilmesi ve elde edilen derslerin sonraki planlamalarda yer bulması, afet yönetiminde etkinliği artıracaktır.

Sonuç olarak, Türkiye'nin ulusal kalkınma planlarında afetlerin yönetilmesi, başlangıçta bir öncelik olmamış, fakat zamanla önemli bir konu haline gelmiştir. Ancak, her kalkınma planında afetlerin öncelikli bir mesele olarak ele alınmaması ve stratejilerin yeterince bütünleşik bir biçimde şekillendirilmemesi, afet yönetimi konusunda daha etkin ve sürdürülebilir bir yaklaşımın geliştirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. 13. Kalkınma Planı ile birlikte, Türkiye'nin afet yönetimi politikalarında daha sistematik ve bütüncül bir yaklaşım benimsemesi, bu alanda önemli ilerlemeler kaydedilmesine olanak tanıyacaktır.

6. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Bu çalışmada, Türkiye'nin ulusal kalkınma planlarının afet yönetimi konusundaki yaklaşımları incelenmiştir. Kalkınma planları, ülkenin uzun vadeli kalkınma stratejilerini belirleyen ve toplumsal, iktisadi, kurumsal gelişimi yönlendiren temel belgelerdir. Bu nedenle afet yönetimi politikalarının planlardaki yeri, ülkenin afetlere karşı hazırlık düzeyini ve stratejik yönelimlerini anlamak açısından büyük önem taşımaktadır. İncelenen dönemdeki ulusal kalkınma planları, afetlerin zamanla daha sistematik bir şekilde ele alındığını ancak her dönemde farklı seviyelerde etkili ve sürdürülebilir bir yaklaşım geliştirilmediğini göstermektedir.

Bu çalışmanın sonucunda, Türkiye'nin ulusal kalkınma planlarının afet yönetimi açısından önemli ilerlemeler kaydetmiş olduğu ancak hala eksiklikler ve tutarsızlıklar bulunduğu söylenebilir. Afet türlerinin ve bunların birbirine bağlı risklerinin yönetilmesi adına daha bütünleşik ve disiplinler arası bir yaklaşım benimsenmelidir. Bütünleşik afet yönetiminin etkin bir şekilde uygulanabilmesi için, her dönemde afetlere dair somut ve gerçekçi hedeflerin belirlenmesi, bu hedeflerin uygulanabilirliğinin denetlenmesi ve her kalkınma planında afet yönetimine dair adımların daha fazla somutlaştırılması gerektiği sonucuna varılmaktadır. Ayrıca, afetler sonrası elde edilen verilerin ve derslerin sonraki kalkınma planlarında yer alması, Türkiye'nin afetlere karşı daha dirençli bir altyapı oluşturmasına yardımcı olacaktır.

Bu bağlamda, 13. Kalkınma Planı ile birlikte afet yönetimine dair hedeflerin daha sistematik, kapsamlı ve süreklilik sağlayan bir biçimde planlanması gerekmektedir. 13. KP, afet yönetimi konusunda daha somut hedefler ve aşamalı bir strateji belirlemeli, afet türlerinin dengesiz bir şekilde ele alınmasından kaçınılmalıdır. Ayrıca, uzun vadeli stratejiler arasında sürekliliğin sağlanması, afet yönetimi politikalarının etkili bir şekilde uygulanabilmesi için kritik bir öneme sahiptir. Türkiye, kalkınma planlarını, afetlerin etkilerini en aza indirecek ve toplumun dirençliliğini artıracak şekilde daha kapsamlı bir biçimde gözden geçirmeli ve afet yönetimi konusunda kalıcı çözümler üretmelidir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Sonuç olarak, Türkiye'nin kalkınma planlarında afet yönetimine yönelik stratejik yaklaşımlar zaman içinde gelişmiş olsa da, afetlerin etkilerinin uzun vadeli düşünülmesi, daha sistematik bir planlama ile karşılanması gerekmektedir. 13. KP ve sonraki kalkınma planları, afet yönetiminde daha sürdürülebilir bir yaklaşım geliştirmek için önemli fırsatlar sunmaktadır. Bu fırsatların değerlendirilmesi, Türkiye'nin gelecekteki afetlere karşı daha dirençli bir altyapı kurmasını sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

1963 Anayasası, 334 Madde 41 (1961). https://www.tbmm.gov.tr/files/anayasa/docs/1961/1961-ilkhali/1961-ilkhali.pdf

AYDES. (2025). *AYDES - Afet Yönetimi ve Karar Destek Sistemi*. https://aydes.gov.tr/

DPT, (1963). Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967). Ankara.

DPT, (1968). İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972). Ankara.

DPT, (1973). Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973-1977). Ankara.

DPT, (1979). Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983). Ankara.

DPT, (1985). Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989). Ankara.

DPT, (1990). Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994). Ankara.

DPT, (1996). Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000). Ankara.

DPT, (2001). Uzun Vadeli Strateji ve Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005). Ankara.

DPT, (2007). Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013). Ankara.

Kadıoğlu, M. (2008). Modern, Bütünleşik Afet Yönetimin Temel İlkeleri. AFET ZARARLARINI AZALTMANIN TEMEL İLKELERİ, 1. Ankara.

Lorena Figueiredo, Taku Honiden, & Abel Schumann. (2018). Indicators for Resilient Cities (OECD Regional Development Working Papers 2018/02; OECD Regional Development Working Papers, C. 2018/02). https://doi.org/10.1787/6f1f6065-en

Öz, H. ve Karabay, E. (2022). Higher Education Policy and Objectives Based on Development Plans. Yuksekogretim Dergisi, 12(3), 437-449. https://doi.org/10.2399/yod.21.815607

Sandoval, V., Voss, M., Flörchinger, V., Lorenz, S., & Jafari, P. (2023). Integrated Disaster Risk Management (IDRM): Elements to Advance Its Study and Assessment. International Journal of Disaster Risk Science, 14(3), 343-356. https://doi.org/10.1007/s13753-023-00490-1

Sillmann, J., Christensen, I., Hochrainer-Stigler, S., Huang-Lachmann, J., Juhola, S., Kornhuber, K., Mahecha, M., Mechler, R., Reichstein, M., Ruane, A.C., Schweizer, P.- J. and Williams, S. 2022. ISC-UNDRR-RISK KAN Briefing note on systemic risk, Paris, France, International Science Council, DOI: 10.24948/2022.01

T. C. İçişleri Bakanlığı Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD). Açıklamalı Afet Yönetimi Terimleri Sözlüğü. (t.y.). Geliş tarihi 22 Şubat 2025, gönderen https://www.afad.gov.tr/aciklamali-afet-yonetimi-terimleri-sozlugu

T.C. İçişleri Bakanlığı, Afet ve acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD), (2022). Türkiye Afet Müdahale Planı (TAMP).

T. C. Kalkınma Bakanlığı, (2013). Onuncu Kalkınma Planı (2014-2018). Ankara.

T.C. Kalkınma Bakanlığı (2014). Onuncu Kalkınma Planı (2014-2018) Afet Yönetiminde Etkinlik Özel İhtisas Komisyonu Raporu. Ankara

T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2019). On Birinci Kalkınma planı (2019-2023). Ankara.

T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2023). On İkinci Kalkınma planı (2024-2028). Ankara.

1963 Anayasası, 334 Madde 41 (1961). https://www.tbmm.gov.tr/files/anayasa/docs/1961/1961-ilkhali/1961-ilkhali.pdf

UNDRR. (2007a, Kasım 15). Hyogo Framework for Action 2005-2015: Building the resilience of nations and communities to disasters - full text | UNDRR. http://www.undrr.org/publication/hyogo-framework-action-2005-2015-building-resilience-nations-and-communities-disasters

UNDRR (2007b, Ağustos 30). Tanım: Afet risk yönetimi. https://www.undrr.org/terminology/disaster-risk-management

UNDRR (2015, Haziran, 29). Sendai Framework for Disaster Risk Reduction 2015-2030. https://www.undrr.org/publication/sendai-framework-disaster-risk-reduction-2015-2030

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018) Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Seçkin Yayıncılık.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

SARF İLMİNDE NAKIS FİİL ÜZERİNE KAVRAMSAL ANALİZ

Nurullah ORUÇ
Dr. Öğr. Üyesi, Gaziantep İslam Bilim ve Teknoloji Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi

ÖZET

Arap dili literatüründe çeşitli kavramsal meselelere temas edildiği ve bazı kavramların tesmiyesinde yatan temel faktörlere yer verildiği müşahede edilmektedir. Bu nedenle söz konusu meseleleri müstakil bir biçimde araştırmak büyük önem arz etmektedir. Bunlardan biri de nakıs fiildir. Arapçada nakıs kavramı, nahiv ve sarf ilimlerinde birbirinden bağımsız olarak iki farklı anlam ifade etmektedir. Bu çalışmada, anılan fiilin sarf ilmi bakımından bu adla isimlendirilme sebepleri araştırılmış ve dilbilimcilerin meseleye dair bakış açıları mercek altına alınmaya çalışılmıştır. Nakıs sözcüğü lügatte eksilen, kusurlu, yetersiz ve engelli olan gibi anlamlara gelmektedir. Çalışmamızın bir hedefi de nakıs kavramının lügat ile terim anlamı arasındaki anlam ilişkisini ortaya koymaktır. Nitel analiz yöntemiyle ele alınan bu çalışmada temel klasik kaynakların yanı sıra bilimsel araştırmalardan da istifade edilmiştir. Çalışmamız giriş, gelişme ve sonuç kısımlarından oluşmaktadır. Yapılan tahlilde elde edilen temel bulgular şöyledir: Nakıs fiil denildiğinde daha ziyade sarf ilminde kullanılan ve sonu illet harfi olan fiil kastedilmektedir. Nakıs fiilin tesmiyesiyle ilgili olarak muhtelif görüşler mevcut iken, bazı klasik kaynaklarda nakıs kavramıyla dahi isimlendirilmediği görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Arap Dili ve Belagati, Nakıs fiil, Sarf, Morfoloji.

Giriş

N-ḳ-ṣ kökü; "*eksilmek, azalmak, kusurlu, hafif, engelli ve yetersiz olmak*" gibi anlamlara gelmektedir (Cübrân, 1992: 790, 818). Fiile isnat edilen nakıs sıfatı ise ilerleyen satırlarda temas edileceği üzere bazı açılardan eksik kalan fiil demektir. Bundan anılan kelimenin sözlük ile terim arasında anlam ilişkisinin olduğu anlaşılmaktadır. Bu çalışmada Arapçada yaygın bir biçimde kullanılan nakıs sözcüğünün sözlükteki anlamıyla olan bağlantısı ve bu çerçevede fiilin nakıs olduğu yönler tetkik edilmiştir.

Sarf ve nahiv ilimlerinde bir kısım kavramların isimlendirme nedeni, dil ustalarının tartışmalarına sahne olmuştur. Bu tabirlerden biri de Arap literatüründe önemli yer tutan *nakıs* tabiridir. Birçok kaynakta bu tabirle anılan fiilin kavramsal yönünün irdelendiği ve meseleye dair muhtelif görüşlere yer verildiği gözlemlenmektedir. Gördüğümüz kadarıyla bilimsel olarak sarf ilmi açısından nakıs kavramının tesmiyesiyle ilgili şümullü ve müstakil bir çalışma bulunmamaktadır.

Mehmet Akıncı'nın *Kur'an-ı Kerîm'de Mutel Fiiller* isimli Yüksek Lisans Tezi (Akıncı, 2015). Tuğba Reçber'in *Kur'ân-ı Kerîm Örneğinde Arapça'da İlletli Fiiller ve İ'lâl Türleri* başlıklı Yüksek Lisans Tezi (Reçber, 2020). Araştırmamızın konusuyla ilintili yapılan çalışmalardır. Bu çalışmaların bazısında nakıs fiillerin tesmiyesine kısmen değinildiği, bazısında ise yer verilmediği görülmektedir. Söz konusu çalışmalarda nakıs fiilin

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

isimlendirilmesine dair geniş çapta alınması gereken meselelerin ve bu konuda ortaya atılan iddiaların tetkikine çok yer verilmeden bunların incelenmesi başka çalışmalara tevdi edildiği mülahaza edilmektedir. Bununla ilgili örnek verecek olursak;

Mehmet Akıncı'nın mutel fiillere yer verdiği çalışmasında, bunlardan nakıs olan fiil bahsinde fiilin tanımına, illet harfinin cinsi bakımından çeşitlerine ve söz konusu harflerin hazif ve kalbine (başka harflere dönüştüğüne) temas edilmektedir (Akıncı, 2015: 31, 44). Akıncı'nın çalışmasında illet harflerinin tesmiyesi ve mutel fiillere mutel denilme sebebine yer verilirken, nakıs ve diğer mutel fiillerin kendilerine has kavramsal boyutunun ele alınmadığı görülmektedir (Akıncı, 2015: 2, 30-33).

Tuğba Reçber'in illetli fiilleri konu edindiği tez çalışmasında nakıs fiilin tesmiyesine ilişkin olarak "nakıs fiil, lame'l-fiili illet harfi olan fiildir. Cezm ve vakf halinde son harfi noksan olduğu için nakıs olarak isimlendirilir." şeklinde fiilin tanımına ve onun nakıs kavramıyla adlandırılma sebebine temas edilmiştir (Reçber, 2020: 24). Reçber'in sözü edilen fiil için belirttiği tesmiye sebebi dışında kimi dilbilimcinin belirttiği üzere başka sebepler de ihtimal dâhilindedir. Söz konusu sebeplerle ilgili öne sürülen görüşlerin değerlendirilmesi çalışmamızın gayelerindendir.

Çalışmamız, sözü edilen fiilin sarf ilminde neden nakıs tabiriyle adlandırıldığı meselesini ele almaktadır. Araştırmanın amacı, nakıs fiile bu ismin verilme sebebiyle ilgili olarak öne sürülen argümanları ve bu konudaki görüşleri değerlendirmektir. Ayrıca bu çalışma, fiil için kullanılan nakıs kelimesinin terimsel anlamıyla sözlük anlamı arasında benzerlik veya münasebet var mıdır? Söz konusu fiildeki noksanlık mefhumu anlamsal mı, yoksa yapısal mı? Fiilin nakıs isimle anılmasına neden olan amil, ağırlıkta mana mı, kelime yapısı mıdır? ,Fiil için *nakıs* dışında bir tabir kullanılmış mıdır? Kullanıldıysa bunlardan hangisi yaygındır? Fiilin nakısla tesmiye sebebine ilişkin muhtelif görüşler var mıdır? gibi soruları yanıtlamayı amaçlamaktadır. Çalışmamız, nitel yöntemi ve doküman analizi deseniyle ele alınmıştır. Klasik eserlerin yanı sıra akademik kaynaklardan da yararlanılmıştır.

Morfolojide Nakıs Fiilin Kavramsal Boyutu

Morfolojide nakıs fiil, kök harflerin sonuncusu yani lâmu'l-fiili illet harflerinden biri olan fiile denir. رَمَى, غَزَا gibi. Kadim ulemadan Seyyid Şerîf Cürcânî (ö. 816/1413), birçok kavramın tanımına veciz bir şekilde yer verdiği *et-Tarîfât* isimli eserinde nakısı tanımlarken morfolojideki nakısa temas etmiştir. O, *nakıs* sözcüğünü terimsel olarak "onun lamı (kök harflerinin sonuncusu) illet harfi olandır." şeklinde tarif etmiştir (Cürcânî, 2007: 215). Görüldüğü üzere morfolojide nakıs fiil kelime yapısına bağlı olarak belirmektedir. Modern dönemde kaleme alınan *er-Râid* adlı sözlükte de lügatin yanında morfoloji terminolojisindeki nakıs kavramına değinilmiştir. Sentaks ilmindeki nakıs kavramına ise yer verilmediği mülahaza edilmektedir (Cübrân, 1992: 790).

Morfolojide sonu illetli harf olan fiilin dışında tam çekimli olmayan fiile de nakıs adı verilmiştir. Bu fiilin çekimi iki sığadandır. Bunlar mazi-muzâri,[1] bazen de muzâri-emir[2]

[1] مَا زَالَ ← مَا يَزَالُ gibi.
[2] دَعْ ← يَدَعُ gibi.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

sığalarıdır (Hamlâvî, 2015: 54; Esmer, 2015: 331). Fakat görüldüğü kadarıyla morfolojide kullanılan *nakıs* tabiriyle daha çok son harfi illetli olan fiil kastedilmektedir.

Morfolojideki nakıs fiil, sonuna bitişik zamirlerden (ت) eklendiğinde dört harfli göründüğü için buna *zü'l-erbaa* adı da verilmiştir. غَزَوْتُ، رَمَيْتُ örneklerinde olduğu gibi(Hamlâvî, 2015: 36). Yine bu fiile *eksiltilen* anlamına gelen *mankûs* da denilmiştir (Fesevî, 2018: 282). Fiil, sonu illet harfi olması hasebiyle *kenar, son* anlamında kullanılan *etraf* ismiyle de anılmıştır (Zencânî, 2019: 230).

Sonunda illet harfi bulunan fiile nakıs denilmesinin sebebiyle ilgili olarak bazı görüşler mevcuttur. Bunlardan biri şöyledir: Bu fiile *nakıs* ya da *mankûs* adı verilmiştir. Çünkü fiil meczum olduğunda son harfi hazfedilir ve böylece bir harfi noksan kalır. Yani onun nakıs olması, muzari veya emir kipiyle kullanıldığında son harfinin kitâbeten ve şifahen eksilmesidir. لَمْ يَغْزُ، لَمْ يَرْمِ؛ اُغْزُ، اِرْمِ gibi (Fesevî, 2018: 282). Bu görüş dikkate alındığında sonu illet harfi olan fiilin, mazi kipinde kullanılması halinde onun *nakıs* olmadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca bu yaklaşım, fiilde meydana gelen noksanlığın fiilin durumuna bağlı olarak kelimenin yapısında hasıl olan değişiklikten kaynaklandığını göstermektedir. Bu düşünceden hareketle mezkûr fiil mazi sığasında nakıs olmadığı halde onun için umumi surette nakıs tabirinin kullanılması tağlib yoluyla olduğu ortaya çıkmaktadır.

Kimilerince sarf ilminde nakıs adı verilen fiilin nakıs tabiriyle anılmasının nedeni bazı çekimlerde son harfinin eksilmesidir. رَمَتْ :رَمَى misalinde olduğu gibi (Ziyâd, 2009: 73; Akıncı, 2015: 87). Buna göre bu anlamdaki nakıs fiil, gerek çekim, gerekse etkilendiği amil sebebiyle son harfinin ortadan kaldırılmasıyla noksan kalmaktadır.

Belirtilen her iki görüş mezcedildiğinde bunların ortak yönünün, nakıs fiilin tesmiyesindeki sebebin son harfinin hazfedilmesine dayandığı ortaya çıkmaktadır. Bu iki düşüncenin diğer müşterek yanı ise fiil, zamana delaleti bakımından hangi türden olduğuna bakılmaksızın onda hâsıl olan noksanlık mutlak surette olmayıp, arızi durumlarda tezahür etmektedir.

Bu konudaki bir diğer yaklaşım ise şöyledir: Nakıs fiil bu kavramla zikredilmiştir. Çünkü bazen illet harflerinin sebebiyet verdiği telaffuz zorluğundan dolayı irâb harekelerini alamamaktadır ve bu cihetten nakıs kalmaktadır. Bu düşüncede olan Teftâzânî (ö. 792/1390), nakıs fiile bu ismin verilme nedenine ilişkin şunu belirtmektedir: "Nakıs fiile *nakıs* denilmiştir. Zira onun sonu bazı harekelerden yoksun kalmaktadır." (Câvî, ts: 355) Bu fikre istinaden sözü edilen fiildeki noksanlığın, fiilin son harfinin hazfinden değil, hareke yetersizliğinden kaynaklandığı söylenebilir. Yine bu yaklaşıma göre söz konusu noksanlık muzari sığasıyla kullanılan fiilde belirmektedir. Nitekim fiillerden sadece muzari kipi mu'rabtır ve i'rab harekesini alabilmektedir. Mesela sonu illet harfi olan fiil merfu konumundaysa raf' alameti olan damme (ـُ) harekesi, illet harfi sebebiyle hem yazılı hem de sözlü olarak gizlidir. يَرْمِي، يَدْعُو، يَرْضَى fiillerinde görüldüğü gibi. Aynı şekilde mansûb konumunda olup, son harfi elif (ا) olan muzâri fiilin nasb alameti mukadder (varsayılan/gizli) fetha (ـَ) harekesidir. لَنْ تَرْضَى misalinde olduğu gibi (Fesevî, 2018: 1/283).

Görüldüğü üzere söz konusu noksanlık, fiilin üç sığasında da belirmektedir. Fakat bu durum fiilin konumuna bağlı olarak ortaya çıkması hasebiyle noksanlığın da külliyen olmadığı

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

anlaşılmaktadır. Bununla birlikte sonu illet harfi olan fiil için genel olarak nakıs teriminin kullanıldığı mülahaza edilmektedir. Öte yandan sonu illet harfi olan fiilde gerek harf, gerekse hareke açısından meydana gelen noksanlık, özellikle muzâri fiilde tezahür ettiği dikkati çekmektedir. Ancak bununla beraber adından söz edilen noksanlığın her zaman muzâri yapısında görülmeyip, fiilin i'rab türüne[3] veya sondaki illet harfinin cinsine[4] bağlı olarak ortaya çıktığı anlaşılmaktadır.

Morfoloji ilminin mütehassısı Dikunkuz (ö. 860/1456), nakıs fiilin tesmiye sebebini açıklarken; "nakıs fiil, onun sonundaki noksanlıktan dolayı bu ismi almıştır" şeklinde genel bir ifade kullanmıştır. (Dikunkuz, 2016: 74). Dolayısıyla Dikunkuz'un bu ifadesini harfe de harekeye de yormak mümkündür. Sonuçta her ikisi de fiilin sonunda yer almaktadır.

Nakıs fiilin bu isimle anılma gerekçeleri göz önünde bulundurduğumuzda söz konusu fiilin mutlak surette değil, belirtilen arızi durumlarda nakıs olduğu anlaşılmaktadır. Yani nakıs fiilin tesmiyesiyle ilgili olarak ortaya atılan iddiaların geneli, mezkûr fiilin mutlak surette nakıs olmadığına işaret etmektedir. Bazı kaynaklarda bu vasıftaki fiil için *mutellü'l-lâm* şeklindeki tesmiyeyle iktifa olunup nakıs ismin verilmemesi de bunun göstergesidir (İbn Usfûr, 1996: 333).Netice itibariyle söz konusu fiille ilgili bahsi geçen noksanlıklar, belirli yerlerde ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla kimi müelliflerin nakıs adı verilen fiilin bahsinde fiile nakıs dememeleri bu sebebe dayandığı düşünülmektedir.

Sonu illet harfi olan fiilin *nakıs* ismiyle nitelendirilmesi hususunda öne sürülen görüşleri bir bütün olarak değerlendirecek olursak; araştırıldığı kadarıyla söz konusu adlandırmayı harfin hazfedilmesine bağlayan dilbilimcilerin, aynı şekilde *ecvef* veya *lefif* fiil için kullanmadıkları nazar-ı dikkati celbetmektedir. Sonuçta bu iki tür fiilde de bazı çekimlerde illet harfinin hazfedildiği gözlemlenmektedir. نُـمْتُ، نَمْ، لَـمْ يَنَمْ؛ نَوَتْ، اِنْوِ، لَمْ يَنْوِ örneklerinde olduğu gibi. Binaenaleyh *nakıs* fiilinin tesmiyesini salt harfin hazfedilmesi meselesiyle irtibatlandırmak düşündürücüdür. Meseleye bu zaviyeden bakıldığında Teftâzânî'nin de hemfikir olduğu diğer görüşün ağır bastığını söylemek mümkündür. Nitekim i'rab harekesi/alameti daima kelimenin sonunda belirmektedir.

Lugat âlimlerinden Kûfeli İbnü'l-Arâbî (ö. 231/846), *illet* kelimesinin müradifi olan *maraz/hastalık* sözcüğünün esasen noksanlık ifade ettiğini belirtmektedir. Mesela hasta bir beden denildiğinde, bununla vücudun güç ve enerji kaybı ve noksanlığı kastedilmektedir (İbn Manzûr, 1993: 7/232). İllet harflerini de bu kefeye koyacak olursak, bunlardan herhangi birini içine alan fiilin nakıs olduğu neticesine varılmaktadır; illet harfi, fiilin başında, ortasında veya sonunda yer alması durumu değiştirmemektedir. Ne var ki gramerdeki bu kullanım illet harfiyle biten fiilleri tazammun etmektedir. Bu da kelimenin lügattaki anlamının bütünüyle terimsel yönünü yansımadığının göstergesidir.

Arap dilcisi Ebû Ali el-Fârisî (ö. 377/987)'ye göre illet harfli fiillerin en zayıf olanı illet harfiyle biten fiildir (Fârisî, 1990: 5/51). Yukarıda belirtildiği üzere adından söz edilen fiilin

---

3 Merfû, mansûb, meczûm gibi.

4 Mesela mansûb olan muzari fiilin son harfi elif ise nasb alameti olan fetha (ـَـ) harekesi hazfedilip, gizlidir. لَنْ يَرْعَى gibi. Ancak bu konumdaki fiilin son harfi illet harflerinden *vâv* veya *yâ* ise bu durumda hareke hazfedilmez. لَنْ يَدْعُوَ، لَنْ يَمْشِيَ misallerinde görüldüğü gibi.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

bazı tesmiye sebeplerin aynısı diğer illet harfli fiillerde de belirdiği aşikârdır. Buna karşın söz konusu fiillerin aynı ismi taşımamasında bu bakış açısının da etkisinin olduğunu söylemek mümkündür. Nitekim mezkûr fiil diğer illet harfli fiillerin en zayıfı olması, onlara nazaran bir bakımdan nakıs ve geri planda kaldığını göstermektedir.

Sonuç

Morfoloji ilminde, sonu illet harfi olan fiilin nakıs adıyla anılma sebebine dair iki temel yaklaşım söz konusudur. İlkine göre fiildeki noksanlık harften, ikincisine göre ise hareke eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Bu noksanlık fiilin üç kipinin tamamında belirmektedir. Ancak bu durum fiilin bulunduğu pozisyona bağlı olarak görülmesi hasebiyle söz konusu noksanlık da cüzidir. Buna karşın Arap dilbilimcileri sonu illet harfi olan fiil için kayıtsız şartsız nakıs terimini yaygın biçimde kullanmışlardır.

Morfolojide bir fiil, kelime yapısına bağlı olarak nakıs olmaktadır. Nakıs fiil mu‘tellü’l-lâm, zü’l-erba‘a, mânkûs, etraf ve gayr-ı tam tabirlerle de anılmıştır. Bunlardan nakıs kavramının ön planda olup, yaygın biçimde kullanıldığı mülahaza edilmektedir. Arap dilinde nakıs fiil denildiğinde ilk akla gelen morfolojideki nakıs fiildir. Yani Arapçada nakıs terimi sonu illet harfi olan fiil için yaygın biçimde kullanılmıştır.

Kaynakça | References

Akıncı, Mehmet. *Kur’an-ı Kerîm’de Mutel Fiiller.* Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015.

Câvî, Abdulhak b. Abdulhannân. Hâşiyetü Tedrîci’l-âdânî alâ *Şerhi’t-Teftâzânî.* thk. Muhammed Hadi eş-Şumruhî el-Mârdînî. Diyarbakır: Seyda Yayınları, ts.

Cürcânî, Ebü’l-Hasen Alî b. Muhammed. *et-Taʿrîfât.* thk. Adil Enver Hıdır. Beyrut: Dârü’l-Marife, 2007.

Dikunkuz, Ahmed b. Abdullah. *Şerhu Dikunkuz alâ Merâhi’l-ervâh fi’s-sarf.* thk. Muhammed el-Azâzî. Beyrut: Dârü’l-Kütübi’l-İlmiyye, 2016.

Ebû Alî el-Fârisî, Hasen b. Ahmed. *et-Talîka alâ Kitâbi Sîbeveyhi.* thk. Avad b. Hamed el-Kûzî. 6 Cilt. İskenderiye: Mektebetü’l- İskenderiye, 1990.

Esmer, Râcî. *el-Mu‘cemü’l-mufassal fî ‘ilmi’s-sarf.* Beyrut: Dârü’l-Kütübi’l-İlmiyye, 2015.

Fesevî, Kemâlüddin Muhammed b. Muîniddîn. *Şerhu Şâfiyeti İbni’l-Hâcib.* thk. Muhammed Mahmûd, Sabri. 2 Cilt. Beyrut: Dârü’l-Kütübi’l-İlmiyye, 2018.

Hamlâvî, Ahmed. *Şeza’l-arf fi fenni’s-sarf.* Beyrut: el-Mektebetü’l-Asriyye, 2015.

İbn Manzûr, Ebü’l-Fazl Cemâlüddîn Muhammed b. Mükerrem. *Lisânü’l-Arab.* 15 Cilt. Beyrut: Dâru Sâdır, 1993.

İbn Usfûr, Ebü’l-Hasen Alî b. Mü’min el-İşbîlî. *el-Mümti fi’t-tasrîf.* Beyrut: Mektebetü Lübnâan, 1996.

Mesûd,Cübrân. *er-Râid.* Beyrut: Dâru’l-İlm li’l-Melâyîn, 1992.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Reçber, Tuğba. *Kur'ân-I Kerîm Örneğinde Arapça'da İlletli Fiiller ve İ'lâl Türleri.* Samsun: Ondokuzmayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020.

Zencânî, Ebü'l-Meâlî İzzüddîn Abdülvehhâb b. İbrâhîm. *İzzi.* İstanbul: Şifa Yayınevi, 2019.

Ziyâd, Musid. *el-Vecîz fi's-sarf.* Kahire: Dârü's-Sahva, 2009.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

SARF İLMİNDE NAKIS FİİL ÜZERİNE KAVRAMSAL ANALİZ

Nurullah ORUÇ

Dr. Öğr. Üyesi, Gaziantep İslam Bilim ve Teknoloji Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi

ÖZET

Arap dili literatüründe çeşitli kavramsal meselelere temas edildiği ve bazı kavramların tesmiyesinde yatan temel faktörlere yer verildiği müşahede edilmektedir. Bu nedenle söz konusu meseleleri müstakil bir biçimde araştırmak büyük önem arz etmektedir. Bunlardan biri de nakıs fiildir. Arapçada nakıs kavramı, nahiv ve sarf ilimlerinde birbirinden bağımsız olarak iki farklı anlam ifade etmektedir. Bu çalışmada, anılan fiilin sarf ilmi bakımından bu adla isimlendirilme sebepleri araştırılmış ve dilbilimcilerin meseleye dair bakış açıları mercek altına alınmaya çalışılmıştır. Nakıs sözcüğü lügatte eksilen, kusurlu, yetersiz ve engelli olan gibi anlamlara gelmektedir. Çalışmamızın bir hedefi de nakıs kavramının lügat ile terim anlamı arasındaki anlam ilişkisini ortaya koymaktır. Nitel analiz yöntemiyle ele alınan bu çalışmada temel klasik kaynakların yanı sıra bilimsel araştırmalardan da istifade edilmiştir. Çalışmamız giriş, gelişme ve sonuç kısımlarından oluşmaktadır. Yapılan tahlilde elde edilen temel bulgular şöyledir: Nakıs fiil denildiğinde daha ziyade sarf ilminde kullanılan ve sonu illet harfi olan fiil kastedilmektedir. Nakıs fiilin tesmiyesiyle ilgili olarak muhtelif görüşler mevcut iken, bazı klasik kaynaklarda nakıs kavramıyla dahi isimlendirilmediği görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Arap Dili ve Belagati, Nakıs fiil, Sarf, Morfoloji.

Giriş

N-ḳ-ṣ kökü; "*eksilmek, azalmak, kusurlu, hafif, engelli ve yetersiz olmak"* gibi anlamlara gelmektedir (Cübrân, 1992: 790, 818). Fiile isnat edilen nakıs sıfatı ise ilerleyen satırlarda temas edileceği üzere bazı açılardan eksik kalan fiil demektir. Bundan anılan kelimenin sözlük ile terim arasında anlam ilişkisinin olduğu anlaşılmaktadır. Bu çalışmada Arapçada yaygın bir biçimde kullanılan nakıs sözcüğünün sözlükteki anlamıyla olan bağlantısı ve bu çerçevede fiilin nakıs olduğu yönler tetkik edilmiştir.

Sarf ve nahiv ilimlerinde bir kısım kavramların isimlendirme nedeni, dil ustalarının tartışmalarına sahne olmuştur. Bu tabirlerden biri de Arap literatüründe önemli yer tutan *nakıs* tabiridir. Birçok kaynakta bu tabirle anılan fiilin kavramsal yönünün irdelendiği ve meseleye dair muhtelif görüşlere yer verildiği gözlemlenmektedir. Gördüğümüz kadarıyla bilimsel olarak sarf ilmi açısından nakıs kavramının tesmiyesiyle ilgili şümullü ve müstakil bir çalışma bulunmamaktadır.

Mehmet Akıncı'nın *Kur'an-ı Kerîm'de Mutel Fiiller* isimli Yüksek Lisans Tezi (Akıncı, 2015). Tuğba Reçber'in *Kur'ân-ı Kerîm Örneğinde Arapça'da İlletli Fiiller ve İ'lâl Türleri* başlıklı Yüksek Lisans Tezi (Reçber, 2020). Araştırmamızın konusuyla ilintili yapılan çalışmalardır. Bu çalışmaların bazısında nakıs fiillerin tesmiyesine kısmen değinildiği, bazısında ise yer verilmediği görülmektedir. Söz konusu çalışmalarda nakıs fiilin isimlendirilmesine dair geniş çapta alınması gereken meselelerin ve bu konuda ortaya atılan

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

iddiaların tetkikine çok yer verilmeden bunların incelenmesi başka çalışmalara tevdi edildiği mülahaza edilmektedir. Bununla ilgili örnek verecek olursak;

Mehmet Akıncı'nın mutel fiillere yer verdiği çalışmasında, bunlardan nakıs olan fiil bahsinde fiilin tanımına, illet harfinin cinsi bakımından çeşitlerine ve söz konusu harflerin hazif ve kalbine (başka harflere dönüştüğüne) temas edilmektedir (Akıncı, 2015: 31, 44). Akıncı'nın çalışmasında illet harflerinin tesmiyesi ve mutel fiillere mutel denilme sebebine yer verilirken, nakıs ve diğer mutel fiillerin kendilerine has kavramsal boyutunun ele alınmadığı görülmektedir (Akıncı, 2015: 2, 30-33).

Tuğba Reçber'in illetli fiilleri konu edindiği tez çalışmasında nakıs fiilin tesmiyesine ilişkin olarak "nakıs fiil, lame'l-fiili illet harfi olan fiildir. Cezm ve vakf halinde son harfi noksan olduğu için nakıs olarak isimlendirilir." şeklinde fiilin tanımına ve onun nakıs kavramıyla adlandırılma sebebine temas edilmiştir (Reçber, 2020: 24). Reçber'in sözü edilen fiil için belirttiği tesmiye sebebi dışında kimi dilbilimcinin belirttiği üzere başka sebepler de ihtimal dâhilindedir. Söz konusu sebeplerle ilgili öne sürülen görüşlerin değerlendirilmesi çalışmamızın gayelerindendir.

Çalışmamız, sözü edilen fiilin sarf ilminde neden nakıs tabiriyle adlandırıldığı meselesini ele almaktadır. Araştırmanın amacı, nakıs fiile bu ismin verilme sebebiyle ilgili olarak öne sürülen argümanları ve bu konudaki görüşleri değerlendirmektir. Ayrıca bu çalışma, fiil için kullanılan nakıs kelimesinin terimsel anlamıyla sözlük anlamı arasında benzerlik veya münasebet var mıdır? Söz konusu fiildeki noksanlık mefhumu anlamsal mı, yoksa yapısal mı? Fiilin nakıs isimle anılmasına neden olan amil, ağırlıkta mana mı, kelime yapısı mıdır? ,Fiil için *nakıs* dışında bir tabir kullanılmış mıdır? Kullanıldıysa bunlardan hangisi yaygındır? Fiilin nakısla tesmiye sebebine ilişkin muhtelif görüşler var mıdır? gibi soruları yanıtlamayı amaçlamaktadır. Çalışmamız, nitel yöntemi ve doküman analizi deseniyle ele alınmıştır. Klasik eserlerin yanı sıra akademik kaynaklardan da yararlanılmıştır.

Morfolojide Nakıs Fiilin Kavramsal Boyutu

Morfolojide nakıs fiil, kök harflerin sonuncusu yani lâmu'l-fiili illet harflerinden biri olan fiile denir. رَمَى, غَزَا gibi. Kadim ulemadan Seyyid Şerîf Cürcânî (ö. 816/1413), birçok kavramın tanımına veciz bir şekilde yer verdiği *et-Tarîfât* isimli eserinde nakısı tanımlarken morfolojideki nakısa temas etmiştir. O, *nakıs* sözcüğünü terimsel olarak "onun lamı (kök harflerinin sonuncusu) illet harfi olandır." şeklinde tarif etmiştir (Cürcânî, 2007: 215). Görüldüğü üzere morfolojide nakıs fiil kelime yapısına bağlı olarak belirmektedir. Modern dönemde kaleme alınan *er-Râid* adlı sözlükte de lügatin yanında morfoloji terminolojisindeki nakıs kavramına değinilmiştir. Sentaks ilmindeki nakıs kavramına ise yer verilmediği mülahaza edilmektedir (Cübrân, 1992: 790).

Morfolojide sonu illetli harf olan fiilin dışında tam çekimli olmayan fiile de nakıs adı verilmiştir. Bu fiilin çekimi iki sığadandır. Bunlar mazi-muzâri,[1] bazen de muzâri-emir[2] sığalarıdır (Hamlâvî, 2015: 54; Esmer, 2015: 331). Fakat görüldüğü kadarıyla morfolojide

5 مَا زَالَ ← مَا يَزَالُ gibi.
6 دَعْ ← يَدَعُ gibi.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

kullanılan *nakıs* tabiriyle daha çok son harfi illetli olan fiil kastedilmektedir.

Morfolojideki nakıs fiil, sonuna bitişik zamirlerden (ت) eklendiğinde dört harfli göründüğü için buna *zü'l-erbaa* adı da verilmiştir. غَزَوْتُ، رَمَيْتُ örneklerinde olduğu gibi(Hamlâvî, 2015: 36). Yine bu fiile *eksiltilen* anlamına gelen *mankûs* da denilmiştir (Fesevî, 2018: 282). Fiil, sonu illet harfi olması hasebiyle *kenar, son* anlamında kullanılan *etraf* ismiyle de anılmıştır (Zencânî, 2019: 230).

Sonunda illet harfi bulunan fiile nakıs denilmesinin sebebiyle ilgili olarak bazı görüşler mevcuttur. Bunlardan biri şöyledir: Bu fiile *nakıs* ya da *mankûs* adı verilmiştir. Çünkü fiil meczum olduğunda son harfi hazfedilir ve böylece bir harfi noksan kalır. Yani onun nakıs olması, muzari veya emir kipiyle kullanıldığında son harfinin kitâbeten ve şifahen eksilmesidir. لَمْ يَغْزُ، لَمْ يَرْمِ؛ أُغْزُ، اِرْمِ gibi (Fesevî, 2018: 282). Bu görüş dikkate alındığında sonu illet harfi olan fiilin, mazi kipinde kullanılması halinde onun *nakıs* olmadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca bu yaklaşım, fiilde meydana gelen noksanlığın fiilin durumuna bağlı olarak kelimenin yapısında hasıl olan değişiklikten kaynaklandığını göstermektedir. Bu düşünceden hareketle mezkûr fiil mazi sığasında nakıs olmadığı halde onun için umumi surette nakıs tabirinin kullanılması tağlib yoluyla olduğu ortaya çıkmaktadır.

Kimilerince sarf ilminde nakıs adı verilen fiilin nakıs tabiriyle anılmasının nedeni bazı çekimlerde son harfinin eksilmesidir. رَمَتْ :رَمَى misalinde olduğu gibi (Ziyâd, 2009: 73; Akıncı, 2015: 87). Buna göre bu anlamdaki nakıs fiil, gerek çekim, gerekse etkilendiği amil sebebiyle son harfinin ortadan kaldırılmasıyla noksan kalmaktadır.

Belirtilen her iki görüş mezcedildiğinde bunların ortak yönünün, nakıs fiilin tesmiyesindeki sebebin son harfinin hazfedilmesine dayandığı ortaya çıkmaktadır. Bu iki düşüncenin diğer müşterek yanı ise fiil, zamana delaleti bakımından hangi türden olduğuna bakılmaksızın onda hâsıl olan noksanlık mutlak surette olmayıp, arızi durumlarda tezahür etmektedir.

Bu konudaki bir diğer yaklaşım ise şöyledir: Nakıs fiil bu kavramla zikredilmiştir. Çünkü bazen illet harflerinin sebebiyet verdiği telaffuz zorluğundan dolayı irâb harekelerini alamamaktadır ve bu cihetten nakıs kalmaktadır. Bu düşüncede olan Teftâzânî (ö. 792/1390), nakıs fiile bu ismin verilme nedenine ilişkin şunu belirtmektedir: "Nakıs fiile *nakıs* denilmiştir. Zira onun sonu bazı harekelerden yoksun kalmaktadır." (Câvî, ts: 355) Bu fikre istinaden sözü edilen fiildeki noksanlığın, fiilin son harfinin hazfinden değil, hareke yetersizliğinden kaynaklandığı söylenebilir. Yine bu yaklaşıma göre söz konusu noksanlık muzari sığasıyla kullanılan fiilde belirmektedir. Nitekim fiillerden sadece muzari kipi mu'rabtır ve i'rab harekesini alabilmektedir. Mesela sonu illet harfi olan fiil merfu konumundaysa raf' alameti olan damme (ـُ) harekesi, illet harfi sebebiyle hem yazılı hem de sözlü olarak gizlidir. يَرْمِي، يَدْعُو، يَرْضَى fiillerinde görüldüğü gibi. Aynı şekilde mansûb konumunda olup, son harfi elif (ا) olan muzâri fiilin nasb alameti mukadder (varsayılan/gizli) fetha (ـَ) harekesidir. لَنْ تَرْضَى misalinde olduğu gibi (Fesevî, 2018: 1/283).

Görüldüğü üzere söz konusu noksanlık, fiilin üç sığasında da belirmektedir. Fakat bu durum fiilin konumuna bağlı olarak ortaya çıkması hasebiyle noksanlığın da külliyen olmadığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte sonu illet harfi olan fiil için genel olarak nakıs teriminin

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

kullanıldığı mülahaza edilmektedir. Öte yandan sonu illet harfi olan fiilde gerek harf, gerekse hareke açısından meydana gelen noksanlık, özellikle muzâri fiilde tezahür ettiği dikkati çekmektedir. Ancak bununla beraber adından söz edilen noksanlığın her zaman muzâri yapısında görülmeyip, fiilin i'rab türüne[3] veya sondaki illet harfinin cinsine[4] bağlı olarak ortaya çıktığı anlaşılmaktadır.

Morfoloji ilminin mütehassısı Dikunkuz (ö. 860/1456), nakıs fiilin tesmiye sebebini açıklarken; "nakıs fiil, onun sonundaki noksanlıktan dolayı bu ismi almıştır" şeklinde genel bir ifade kullanmıştır. (Dikunkuz, 2016: 74). Dolayısıyla Dikunkuz'un bu ifadesini harfe de harekeye de yormak mümkündür. Sonuçta her ikisi de fiilin sonunda yer almaktadır.

Nakıs fiilin bu isimle anılma gerekçeleri göz önünde bulundurduğumuzda söz konusu fiilin mutlak surette değil, belirtilen arızi durumlarda nakıs olduğu anlaşılmaktadır. Yani nakıs fiilin tesmiyesiyle ilgili olarak ortaya atılan iddiaların geneli, mezkûr fiilin mutlak surette nakıs olmadığına işaret etmektedir. Bazı kaynaklarda bu vasıftaki fiil için *mutellü'l-lâm* şeklindeki tesmiyeyle iktifa olunup nakıs ismin verilmemesi de bunun göstergesidir (İbn Usfûr, 1996: 333).Netice itibariyle söz konusu fiille ilgili bahsi geçen noksanlıklar, belirli yerlerde ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla kimi müelliflerin nakıs adı verilen fiilin bahsinde fiile nakıs dememeleri bu sebebe dayandığı düşünülmektedir.

Sonu illet harfi olan fiilin *nakıs* ismiyle nitelendirilmesi hususunda öne sürülen görüşleri bir bütün olarak değerlendirecek olursak; araştırıldığı kadarıyla söz konusu adlandırmayı harfin hazfedilmesine bağlayan dilbilimcilerin, aynı şekilde *ecvef* veya *lefif* fiil için kullanmadıkları nazar-ı dikkati celbetmektedir. Sonuçta bu iki tür fiilde de bazı çekimlerde illet harfinin hazfedildiği gözlemlenmektedir. نُـمْتُ، نَمْ، لَـمْ يَنَمْ؛ نَوَتْ، اِنْوِ، لَمْ يَنْوِ örneklerinde olduğu gibi. Binaenaleyh *nakıs* fiilinin tesmiyesini salt harfin hazfedilmesi meselesiyle irtibatlandırmak düşündürücüdür. Meseleye bu zaviyeden bakıldığında Teftâzânî'nin de hemfikir olduğu diğer görüşün ağır bastığını söylemek mümkündür. Nitekim i'rab harekesi/alameti daima kelimenin sonunda belirmektedir.

Lugat âlimlerinden Kûfeli İbnü'l-Arâbî (ö. 231/846), *illet* kelimesinin müradifi olan *maraz/hastalık* sözcüğünün esasen noksanlık ifade ettiğini belirtmektedir. Mesela hasta bir beden denildiğinde, bununla vücudun güç ve enerji kaybı ve noksanlığı kastedilmektedir (İbn Manzûr, 1993: 7/232). İllet harflerini de bu kefeye koyacak olursak, bunlardan herhangi birini içine alan fiilin nakıs olduğu neticesine varılmaktadır; illet harfi, fiilin başında, ortasında veya sonunda yer alması durumu değiştirmemektedir. Ne var ki gramerdeki bu kullanım illet harfiyle biten fiilleri tazammun etmektedir. Bu da kelimenin lügattaki anlamının bütünüyle terimsel yönünü yansımadığının göstergesidir.

Arap dilcisi Ebû Ali el-Fârisî (ö. 377/987)'ye göre illet harfli fiillerin en zayıf olanı illet harfiyle biten fiildir (Fârisî, 1990: 5/51). Yukarıda belirtildiği üzere adından söz edilen fiilin bazı tesmiye sebeplerin aynısı diğer illet harfli fiillerde de belirdiği aşikârdır. Buna karşın söz

---

7 Merfû, mansûb, meczûm gibi.

8 Mesela mansûb olan muzari fiilin son harfi elif ise nasb alameti olan fetha (ـَـ) harekesi hazfedilip, gizlidir. لَنْ يَرْعَى gibi. Ancak bu konumdaki fiilin son harfi illet harflerinden *vâv* veya *yâ* ise bu durumda hareke hazfedilmez. لَنْ يَدْعُوَ، لَنْ يَمْشِيَ misallerinde görüldüğü gibi.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

konusu fiillerin aynı ismi taşımamasında bu bakış açısının da etkisinin olduğunu söylemek mümkündür. Nitekim mezkûr fiil diğer illet harfli fiillerin en zayıfı olması, onlara nazaran bir bakımdan nakıs ve geri planda kaldığını göstermektedir.

Sonuç

Morfoloji ilminde, sonu illet harfi olan fiilin nakıs adıyla anılma sebebine dair iki temel yaklaşım söz konusudur. İlkine göre fiildeki noksanlık harften, ikincisine göre ise hareke eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Bu noksanlık fiilin üç kipinin tamamında belirmektedir. Ancak bu durum fiilin bulunduğu pozisyona bağlı olarak görülmesi hasebiyle söz konusu noksanlık da cüzidir. Buna karşın Arap dilbilimcileri sonu illet harfi olan fiil için kayıtsız şartsız nakıs terimini yaygın biçimde kullanmışlardır.

Morfolojide bir fiil, kelime yapısına bağlı olarak nakıs olmaktadır. Nakıs fiil mu‘tellü’l-lâm, zü’l-erba‘a, mânkûs, etraf ve gayr-ı tam tabirlerle de anılmıştır. Bunlardan nakıs kavramının ön planda olup, yaygın biçimde kullanıldığı mülahaza edilmektedir. Arap dilinde nakıs fiil denildiğinde ilk akla gelen morfolojideki nakıs fiildir. Yani Arapçada nakıs terimi sonu illet harfi olan fiil için yaygın biçimde kullanılmıştır.

Kaynakça | References

Akıncı, Mehmet. *Kur’an-ı Kerîm’de Mutel Fiiller*. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015.

Câvî, Abdulhak b. Abdulhannân. Hâşiyetü Tedrîci’l-âdânî alâ *Şerhi’t-Teftâzânî.* thk. Muhammed Hadi eş-Şumruhî el-Mârdînî. Diyarbakır: Seyda Yayınları, ts.

Cürcânî, Ebü’l-Hasen Alî b. Muhammed. *et-Ta‘rîfât.* thk. Adil Enver Hıdır. Beyrut: Dârü’l-Marife, 2007.

Dikunkuz, Ahmed b. Abdullah. *Şerhu Dikunkuz alâ Merâhi’l-ervâh fi’s-sarf.* thk. Muhammed el-Azâzî. Beyrut: Dârü’l-Kütübi’l-İlmiyye, 2016.

Ebû Alî el-Fârisî, Hasen b. Ahmed. *et-Talîka alâ Kitâbi Sîbeveyhi.* thk. Avad b. Hamed el-Kûzî. 6 Cilt. İskenderiye: Mektebetü’l- İskenderiye, 1990.

Esmer, Râcî. *el-Mu‘cemü’l-mufassal fî ‘ilmi’s-sarf.* Beyrut: Dârü’l-Kütübi’l-İlmiyye, 2015.

Fesevî, Kemâlüddin Muhammed b. Muîniddîn. *Şerhu Şâfiyeti İbni’l-Hâcib.* thk. Muhammed Mahmûd, Sabri. 2 Cilt. Beyrut: Dârü’l-Kütübi’l-İlmiyye, 2018.

Hamlâvî, Ahmed. *Şeza’l-arf fi fenni’s-sarf.* Beyrut: el-Mektebetü’l-Asriyye, 2015.

İbn Manzûr, Ebü’l-Fazl Cemâlüddîn Muhammed b. Mükerrem. *Lisânü’l-Arab.* 15 Cilt. Beyrut: Dâru Sâdır, 1993.

İbn Usfûr, Ebü’l-Hasen Alî b. Mü’min el-İşbîlî. *el-Mümti fi’t-tasrîf.* Beyrut: Mektebetü Lübnâan, 1996.

Mesûd,Cübrân. *er-Râid.* Beyrut: Dâru’l-İlm li’l-Melâyîn, 1992.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Reçber, Tuğba. *Kur'ân-I Kerîm Örneğinde Arapça'da İlletli Fiiller ve İ'lâl Türleri.* Samsun: Ondokuzmayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020.

Zencânî, Ebü'l-Meâlî İzzüddîn Abdülvehhâb b. İbrâhîm. *İzzi.* İstanbul: Şifa Yayınevi, 2019.

Ziyâd, Musid. *el-Vecîz fi's-sarf.* Kahire: Dârü's-Sahva, 2009.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

"ERMƏNİ ADINDAKI HƏRFLƏR"DƏ TÜRKÜN TARİXİ YAXUD GECİKMİŞ ETİRAF

THE HISTORY OF THE TURKISH IN "THE LETTERS IN THE ARMENIAN NAME" OR LATE CONFESSION

Nazile Abdullazade
doçent doktor
Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi,' Filoloji Fakültesi
assoc.professor doctor
Azerbaijan State Pedagogical University, Faculty of Philology
https://orcid.org/0000-0002-1829-7178
nazile.s.m.d@mail.ru

ÖZET

Xalq yazıçısı Mövlud Süleymanlının 2012-ci ildə nəşr olunmuş "And olsun əsrə" kitabını əminliklə təkcə yazıçının deyil, türkün tarixi-fəlsəfi, etnoqrafik düşüncələrinin məhsulu adlandırmaq olar. Kitab "türk dünyasının tarixi keçmişini, yaşamını, əxlaqını, mədəniyyətini, təbiətdən heç vəchlə seçilməyən, qopa bilməyən, ayrılmayan həyat tərzinin bədii yozumu və müəyyən mənalarda hətta Yer üzünə düzən verə bilmiş, öz harmoniyasını yaratmış bir xalqln TARİXİDİR" [1, s.3]. Bu TARİX sovet dövrü tarix dərsliklərində bəh-bəhlə mədh olunan dövrün, olayların tarixi deyil, yazıçının içində gizlətdiyi, içində hayqırdığı, sinəsinə sıxıb hönkür-hönkür ağladığı TARİXDİR. Bu TARİX yazıçının yazı-pozu bilməyən dədə-nənəsinin daş-qayada, ot-alafda, zığ-zımrığda dünyaya bəyan ediləsi tarixidir. "Erməni adındakı hərflər" romanında yazıçının iç dünyası, hayqırtısı və bəlkə də sözə sığdıra bilmədikləri orijinal biçimdə yanğı və acı təəssüflə təqdim edilir.

Açar sözlər: erməni, türk, tarix, saxtakarlıq, milli qürur, torpaq.

"Erməni adındakı hərflər" romanının adı təkcə erməni xislətini, erməni təfəkkürünü, erməni hiyləsini deyil, geniş mənada tarix boyu erməni-müsəlman qarşıdurmasının köklərini, erməni şovinizmi, erməni vandalizminin iş üzünü açıqlayır. Yazıçı ermənin məkrli siyasəti və dayaz məntiqi ilə saxtalaşdırılan tarixin gizli məqamlarına türkün ağlı, cəsarəti və iradəsi ilə baş vurur.

Əsərin baş qəhrəmanı universitetin tarix fakültəsinin tələbəsi İmirxanlıdır. Əsər boyu hadisələr də İmirxanlının görüb-müşahidə etdiklərinə, bildiyi fikirlərə söykənir. İmirxanlı tələbə olsa da, dilini dinc saxlamır, "qoruq-qaytanı olmayan" dili çoxlarının qorxudan baş vurmadığı dərinliklərə, qaranlıq mətləblərə dəyir. Heç kimin görmədiyini görən, bilmədiyini bilən İmirxanlı acı mətləblərlə yatanları ayıldır, müəllimi akademik Balacahunlunun qövr edə-edə içində gizlədib dandıqlarını guya bilmirmiş kimi ona başa salır, sübuta yetirməyə çalışır. İmirxanlı nə biləydi ki, əvvəlini-axırını düşünmədən dilinə gətirdilərini Balacahunlu ondan əvvəl bilir, amma nə etsin ki, 37-nin payız aylarının birində axşam çağı qorxa-qorxa, titrəyə-titrəyə "mən türk deyiləm" deyib yoldaş Nersesyanın əlindən yapışıb dodaqlarına sıxan,

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

bununla da anasını, balaca qardaşını, bir də özünü sürgündən, bəlkə də ölümdən qurtaran Balacahunlu qıvrıla-qıvrıla bir ömür yaşayır. Ağ həqiqətə qırmızı deyə-deyə, qorxudan bildiklərini tələbələrinə öyrətməyən, illər keçdikcə lənət oxuna-oxuna kiçilən Balacahunlu əslində içində İmirxanlı ilə yüzdə yüz razıdır. Bu etirafnaməni o, uzun müddət özü ilə gəzdirə bilmir, İmirxanlı institutu bitirəndə onu bağına qonaq aparırı və dəhşətlə deyir: *"Sən məni bağışla, bu beş ildə yola gedə bilmədim sənlə, çox şeyi düz deyirdin. Mənim yazdığım tarix də özümə bənzəyir, mən erməni əlindən öpmüş adamam. Özümüz necəyiksə, bu xalqın tarixini də o cür yazdıq"...* Türkün ziyalısının siyasət məngənəsində boğulduğu, bu məngənənin kəlbətin kimi sıxan barmaqlıqlarının ağrısından büzüşə-büzüşə əriyən "milli" sindromunun etirafı illərin, əsrlərin arxasından "bəli", "doğrudur", "elədir" deyib kiçilir.

İmirxanlı şoxlarının bilmədiyi böyük bir həqiqəti bilir. Bu həqiqət adları dəyişdirilən yer-yurdun, el-obanın türkə mənsubluğu, yaddaşlara vurulan damğa kimi onlara Ermənistan adının verilməsidir: *"Elə xalq var ki, haralı olduğu bilinməz, bilməzsən aran adamıdı, dağ adamıdı. Erməni nə aran adamına oxşayır, nə dağ adamına, bizə deyilən kimi deyə bilməzsən ki, ermənin bir suyu hansı torpağasa, hansı yerəsə çəkər, oxşadığı, bənzədiyi torpağı tapa bilməzsən... çünki vətəni yoxdu, bu mənada erməni xalqı bir az vağzal uşaqlarına oxşayır. Ona görə də bizdən ayıqdılar, bizdən çoxbilmişdilər. ...gözləməyi, səbrli olmağı bacarırlar, ona görə də hamı onları tanıyır"* [1, s.23].

Vağzal dəmir yolunun, nəqliyyatın dayanacaq yeri, insanların toplaşdığı, bəzən saatlarla gününü keçirməli olduğu bir yerdir. Burada insanlar sosial statusundan və ictimai mənşəyindən asılı olmayaraq sərnişin olur. "Vağzal uşaqları" isə səhərdən axşamacan ailədən, sosial mühitdən uzaq, təkbaşına yaşayan, yeri-yurdu məlum olmayan, sosial qaydalardan uzaqlaşmış, evsiz-eşiksiz, həyatın hər üzünə gülməyi bacaran, yeri gəldikdə etik normalardan uzaq, əxlaqi keyfiyyətləri – məsumluğu, utancaqlığı, həyanı itirmək məcburiyyətində qalan uşaqlardır. "Vağzal uşaqları" adlandırılmalarının səbəbi də onların əsasən bir yerdə qalmaq və ya həyatlarını davam etdirmək üçün mütəmadi olaraq müxtəlif yerlərə (məsələn, vağzallara) gedib-gəlmələri ilə bağlıdır. Yazıçının ermənilər "vağzal uşaqları" adlandırması da onların yaşayış yerlərini tez-tez dəyişməsi ilə bağlı olmayıb, köçəriliyi, məskənsizliyi və mənəviyyatsızlıqlarını ifadə edir.

Yazıçı vətən təəssübü, vətən qeyrəti çəkməyin ağırlığını tələbə İmirxanlının dili ilə açıqlayır; Vətəni olan kəsin dərdi də böyük olur, Vətən uğrunda gərək ölə biləsən. Türkün tarixini, mənşəyini adi ağac yarpağından, çoban çomağından tutmuş dağına-dağına, kitabın-dəftərinə qədər çözələyən yazıçı bir xalqın deyil, böyük bir millətin kökünü, nəcabətini, dərsliyini, məktəbini özünə tanıdır. Sanki İmirxanlı "ey ulu türk, dünya üzünə sazla gəlib, adicə pendirindən, papağından tanınan türk, özü məktəblər yaradıb dünyaya dövlət qurmağı öyrədən, özü məktəbsiz qalan türk" deyib hayqırır. Və... bu hayqırtı İmirxanlıya baha başa gəlir.

Romanın oxucunun hisslərini, duyğularını titrədən, onu sarsıdan cəhəti (buni əsərin uğuru da adlandıra bilərik) mənfur erməni millətinin iç üzünün açılması, görünməyən tərəflərinin türkün gördüyü prizmadan təqdim edilməsindədir. Yazıçı göstərir ki, tarix boyu erməni həmişə ikinci dərəcəli işlər görüb; yaxşı saz düzəldib, amma sazın bir mizrabını belə dilləndirə bilməyib, papaq tikib, amma dərini türkdən alıb, çünki özü heç qoyun otara bilmir. *"Çoban olmaq əslində*

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

dövlət qurmaq kimi bir şeydir. Çoban olmaq o deməkdi ki, varın-dövlətin var" [1, s.26]. Bunları İmirxanlı hələ 70-ci illərin ortalarında kənd camaatını başına yığıb yavaş-yavaş xırdalayırdı. Bəlkə də o vaxt onun sözünə inanıb, ucundan tutub ucuzluğa getməsəydilər, ev-eşiklərindən didərgin düşməzdilər. Erməni akademik Acaryanın "bizi diri saxlayan türklər oldu" deyərdi, "əlimiz rusun əlinə çatanacan türklər qorudu bizi" etirafı, Siranuşun öz-özünə "türk Ayişə öləndən sonra ağrılarım qayıtdı təzədən. Türk Ayişə öldü, məni o sağaltmışdı" söylənməyi, sonsuz Siranuşun *"mənim oğlum da, uşağım da erməni xalqıdır, bu xalq varsa, neynirəm oğlu-uşağı! Erməni adındakı hərflərin min qat sayı qədərində hamı ölüb dirilməlidi ki, Ermənistan yaşasın!"* [1, s.46] nifrəti ....

Saya arvadın ölüsünü son mənzilə yola salan kənd camaatı sonuncu ölüsünü son dəfə yola salırdı. İllər uzunu gözü oğul yolunda qalan Saya arvad artıq onun anası eyil, bütün kəndin anasıdır – ölüsüdür. Qaraca müəllim səs-səsə verib ağlaşan arvadların ölüdən çox öz günlərinə, sabahlarına ağladıqlarını bilirdi və Saya arvadın başdaşına bu sözləri yazmaq keçirdi ürəyindən: "Sonuncu evimizdən sonuncu ölənimiz. Bu sonuncu vida kənd sakinlərinə bir saat sonra, bir an sonra olacaq faciəni başa salır. Bu, kəndin ölməyidir, yurdunu, ev-eşiyini, bağ-bostanını, təzəcə ikib suvağı qurumayan, ayaq basıb oturmadığı evinin tərk edilməsi ağrısıdır. Bu acı, bu yaşam "boynunda yük" Şallının üzündə daşların açdığı şırımdan süzülən qan gölü, yeriyəndə medallarının cingildəməsi üçün qəsdən ayağlını yerə vuran təkayaq Medallı Göyüşün yerişini dondurur, Ayvar aşığın sazının lüləsini tüfəngin qundağına döndərir.

Yazıçı oxucunu ermənidən qorunmaq üçün boşalmaqda olan kəndin küçələri ilə gəzdirir; kişilər başlarını aşağı salıb dinmir, hamı döyüşə, ölümə hazırdır, amma bu döyüşə onları kim aparacaq? Kimnən vuruşub ölməlidirlər? sualları onları dilemma qarşısında qoyur. Bu qarışıq sualların cavabını yazıçı asanlıqla verir: kənd çoxdan, adlı-sanlı adamlar oranı tərk edəndən, onlar gedəndən boşalıb. Tarixin bir dərsi də budur: vətən, yurd deyib gəzdikləri torpaq, itləri hürən, atları otlayan, qoyunu sağılan, pendiri tutulan, ot-alafı ətir qoxuyan o yer kasıbındır, kasıb da onu qorumalıdır, yox, əgər qoruya bilmirsə, onda alt-alt, üst-üst başını götürüb çıxsın. Tikdiyi evi, daşındakı yazını, sazındakı nəğməni ermənıyə buraxıb xoşluqla çıxsın. Yox, əgər çıxmaq istəməzsə... Bax, bu "istəməzsə"lərin cavabını M.Süleymanlı ürək yanğısı ilə oxucuya anladır: "Musurman ol, amma türk olma" deyən ermənininin türk adı qarşısında xofu, nifrəti, gizlində isə öz acizliyinə, gücsüzlüyünə acımaları türkün tarixinin özgürlüyünə rəğmən özünün əsilsizliyi, qondarmalığı, yapma nəsilliyinə nifrətə çevrilir.

Balacahunlunun dilində "qorxudan, bir də acından sağ qalan erməni xalqı"nın üstlərində iynə-sap, əllərində də min illər boyu kilsələrin künc-bucağında quraşdırdıqları, gizlətdikləri tarix kitabı ilə vətən gəzib vətən axtarışı romanda ermənininin öz dili ilə verilir: "*Erməni vətəni həmişə gəzib, ondan-bundan dilənib. Halbuki... vətənin nə demək olduğunu bilənlər bilirlər ki, vətən başqasının olmur, əlində saxlayammasa, işğal edilsə belə, heç kəsin, heç kimin ola bilmir, heç kimə də oxşamır, çünki vətən də quş yuvası kimi dimdikdə daşınır, duyğularda qurulur, ya da vətən də ata-anası varmış kimi doğulur, böyüyür, oğlu-uşağıtək daşına, qayasına, dağına, dərəsinə, suyuna, dənizinə ad verilir. Ona görə də vətənin öz dili olur, vətən də yalnız öz dilində danışır, yad əllərə min-min illər keçsə də başqa dili biməz. Necə ki, İrandan tutmuş Turana, Sibirdən tutmuş Qafqazacan, Ötükən yaylalarından Balkan dağlarınacan dilini heç kəs dəyişdirə bilmədi"* [1, s.85]. Bu, İmirxanlının fikirləridir – tumurcuq açıb göyərən fikirləri.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

İmirxanlıya görə, vətəni kilsənin əli ilə, Allahı aldatmaqla qazanmaq olmur. *"Vətən gərək doğula. Vətəni xalq doğur, vətən xalqın boynuna düşür, öz vədəsində doğulur, ağac torpağa sancılan kimi xalq vətənə sancılır, ona görə də vətəni olan vətənsiz yaşaya bilmir. Buna görə də türk vətənsiz yaşaya bilməyib".*

Əsərin adındakı hərflərlə ermənininin xislətini, təbiətini, xarakterini açmaqla yanaşı, yazıçı onun kişisinin, qadınının da tipik portretini yaradır. Qadın – türkün qadını tarix səhnəsində analıq, şərəf, ismət, namus daşıyıcısı olduğu halda, erməni qadını məkrli niyyəti, kin-küdurəti, əxlaqsızlığı, şəhvəti və türkə hərisiyi ilə boylanır. İmirxanlını toruna salan Seda, Aped kirvənin bütün gecəni erməni tarixini yazan arvadı, kişilərinin yeinə iş görən, söz deyən, türkün qucağına atılıb qoynundakı vətəni vəhşi ehtirasları ilə boğan erməni qadınları eyni zamanda türkün əcəlini yazan qadınlardır.

Romanda türkün qədmliyi, tarixi kökləri şamanizmə gedib çıxır. "Telək oyunu yaxud papağın quzu olması" oyunu ermənileri çaş-baş salır, ermənininin akademiki, türkoloq-alim Acaryan bu qədim motivin, onu sarsıdan acı həqiqətin şamanlardan gəldiyini bilir.

İmirxanli hələ tələbə ikən çözələdiyi deyilməzlərin millətləri bir-birinə qarışdırdığını görür. AzərbaycAnlı, erməni, yəhudi, rus onu maraq və qorxu içində dinləyir, çıxışından qeydlər edirlər. Nə deyirdi İmirxanlı? *"...Millətlər qarışıb bir-birinə. ...Min illərdi sağdan qarışır, soldan qarışır, qatıb çalxalayırlar. Düzdü, bu cür çalxanmanın sonda yağı yağ olmalıdır, ayranı ayran. Biz, azərbaycanlılar, daha çox ayranlıq oluruq, ona görə ki, öz yağımızı içdən-içdən özümüz yeyirik, indi boynumuza alaq ki, biz nehrədən ayran kimi çıxırıq, yağ kimi yox?"* [1, s.126]

Tarixə düzəliş edə-edə gəlib çıxan erməni xisləti, erməni hərisliyini yazıçı türkün daşına-torpağına, tarixinə acgözlüyü deyil, açılan səhərlərdə, düşən axşamlarda da gözü olduğuna acıyır: *"...Yaxşı ki erməni, türk, gürcü səhərləri yoxdu, yaxşı ki, səhərlər heyvanlara necə açılırsa, insanlara da eləcə açılır, yaxşı ki belədi..., yaxşı ki ermənilər səhərlərə düzəliş eləyib mənimdi deyə bilmir*" [1, s.161].

Romanın poetik gücü nifrətin də, məhəbbətin də, həsrətin də, acığın da, təəssüfün də təbii notlarla verilməsindədir. Aped kirvə özlərinin bir milli yeməyinin olmamasına necə heyifsilənirsə, türk qızı Aytəki qabaq sıradan aparıb arxada oturdan Siranuşu canındakı ağrılar da eləcə köz kimi yandırır. "Qrunk" təşkilatına hər ay pul qoymaqla özünü millətçi sayan, şahmat üzrə Tiqran Petrosyan dünya çempionu olanda kənddə doğulan bütün uşaqlara, hətta qızlara da Tiqran adı vedirən Şaliko bir yerdə böyüdükləri Uğurluya bu sözün mənasını başa salmağa cəhd edəndə İmirxanlının kəndçi qardaşı "millətçi deyəndə el yolunda ölməyi deyirsiz, əgər onu deyirsənsə, Şaliko, bil, harasa pul göndərmək lazım deyil, yüz canım varsa, el yolunda yüzünü də "uf" demədən qurban verərəm" deyir.

Vətəni, dənizdən-dənizə böyük Ermənistanı pul yığmaqla, qadın şərəfini ortaya qoymaqla yaradan erməni türkün özgürlüyünü, əsil-nəcabətini, ululuğunu, nəyi varsa, özününkü olduğunu gözəl bilir və bu bilgi də onu qıcıqlandırır, türkün varı müqabilində özünün yoxluğuna sarsılır, acıyır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Romanda ermənilərin daş-qayada əlifbalarını, tarixlərini cızıb ermənilərdirdikləri kimi, bəzi azərbaycanlıların da dillərini, dinlərini, mənsəblərini itirib ermənilərdikləri (acı da olsa), erməni qadınlarının qabağında "əridikləri" həqiqətin çılpaqlığı ilə açılıb göstərilir. Atilla adını daşıyan azərbaycanlı balası öz ana dilində danışmır, çünki "мать не позволяет" (anası icazə vermir). "*Atillanın rusca danışmağı da Biləcər daşlarına ermənicə yazı yazmaq kimi bir şeydi... Atilla da üstündə erməni yazısı olan daş lövhədi, Atillaya da erməni işarəsi vurulub* [1, s.179]. Sevortyan Seda İmirxanlını elə bir hala salıb ki, ona "hərdən erməni tarixindən, mənim tariximdən də yaz" deyə yalvarır.

Romanda bir-birindən maraqlı obrazlar silsiləsi diqqət cəlb edir. "Erməni nə xalqdı, nə də millət, ermənilər kilsədə yalanlarla doldurulur, buraxılır, boşalanacan da yol gedirlər, boşalanda kilsə təzədən yığır, üfürür onları", dediyinə görə döyülən, yandırılmaqla təhdid edilən, sınmış araq şüşəsi ilə boğazını kəsən Ağbilən, bir vedrə südü ermənilərə verib axşamadək onun əsasına söykənib yolunu gözləyən, aldandığını biləndə acı-acı ağlayan Dəmir kişi, suvağı qurumamış evinin daşlarına sürtülməkdən üzündə şırımlar açılan Şallı, türkün minillik tarixini onun özündən də yaxşı bilən türkoloq Acaryan, ermənilərin daş-qalağında üz-gözü qızıl qana bələnən aşıq Ayvaz, tarixini bilə-bilə içində qısılan, balacalaşan, böyük hunların xırdalanıb, əriyib, bulanıq bir ömür yaşayan gözüqıpıq, diliqısa, sovet dövründə vicdanı içində boğulan, haqqı danıb nahaqqı ipə-sapa düzməklə həyatını sığortalamaq məcburiyyətində qalan yüzlərlə ziyalının ümumiləşmiş obrazı − akademik Balacahunlu Mövlud Süleymanlının yazıçı qələminin, yazıçı təxəyyülünün yaratdığı obrazlar deyil, vətəndaş yanğısı, millət fədaisinin hayqırtısı idi.

"Erməni adındakı hərflər" romanının hər sətri, hər səhifəsi türkün içində yaşadığı, lakin dərinliyinə varmadığı mətləblərin, gerçəklərin səmimi, gecikmiş etirafı olmaqla, Türk Yurdu, Türk Tarixi və Türk Ruhunun özünəqayıdışıdır.

ƏDƏBİYYAT

1. Süleymanlı, Mövlud (2012). And olsun əsrə. – Bakı: Elm və təhsil. − 526 s.
2. Yaqub, Zəlimxan (2012). Dərslik kitabı / M.Süleymanlı. And olsun əsrə. – Bakı: Elm və təhsil. − s.9-21.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

EXAMINING THE ROLE OF KAHOOT IN LEARNING: STUDENTS' PERSPECTIVES FROM KUWAIT

Rasha Al-Mutairi, Layla Al-Sabah, Ahmed Al-Fahad
Kuwait University, Kuwait

Abstract:
The growing use of web-based educational games like Kahoot has transformed how students engage with learning materials. This study explores university students' perceptions of Kahoot as an educational tool, examining its impact on student motivation and collaboration. A survey was distributed to 62 students at Kuwait University, focusing on their experiences with Kahoot in various subjects. The results reveal that students view Kahoot as an engaging and effective learning platform, enhancing interest in lessons and facilitating collaborative learning. The study also found that the platform's simple design, cross-platform compatibility, and ease of use were key factors contributing to its success. Students highlighted that Kahoot not only made learning more enjoyable but also improved their retention of information. These findings suggest that incorporating Kahoot into the curriculum can enhance student engagement and offer valuable insights for educators and curriculum developers looking to integrate gamification into their teaching strategies.
Keywords: Kahoot, educational technology, learning tool, gamification, student engagement.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

CYBERSECURITY AWARENESS AMONG STUDENTS IN THE FIELD OF TECHNOLOGY EDUCATION

Ibrahim Ali, Fatimah Zahra
University of Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia

Abstract:
This study investigates the level of cybersecurity awareness among students in the field of technology education at the University of Malaya, Malaysia. As the world becomes increasingly digital, future professionals are expected to work with sensitive data, making cybersecurity an essential competency. By surveying students from various technology-related programs, the research finds that while students recognize the importance of cybersecurity, there are gaps in their practical knowledge and application of security measures. The results suggest that educational curricula should place greater emphasis on practical cybersecurity training and awareness to better prepare students for their roles in an increasingly connected world.

Keywords: Cybersecurity, technology education, Malaysia, student awareness, digital security.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

SOCIAL MODEL OF DISABILITY IN EDUCATIONAL CONTEXTS: A CASE STUDY FROM SINGAPORE

LEE WEI JIE, SANDRA TAN

NATIONAL UNIVERSITY OF SINGAPORE, SINGAPORE

Abstract:
This paper explores the application of the social model of disability in educational settings in Singapore. The medical model of disability, often prevailing in educational systems, has been criticized for focusing on the individual's impairments rather than societal barriers. Through interviews with students with disabilities and educators, the study highlights the benefits of adopting the social model in fostering inclusive education. The findings indicate that while the social model can transform perceptions and practices, its implementation requires significant shifts in policy and teacher training to address societal and institutional barriers to inclusion.

Keywords: Social model of disability, inclusive education, Singapore, disability studies, education reform.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

RESEARCH CULTURE DEVELOPMENT IN UNIVERSITIES: A COMPARATIVE STUDY FROM INDONESIA AND THAILAND

Rudi Pratama, Nattapong Charoen
Gadjah Mada University, Yogyakarta, Indonesia

Abstract:
This comparative study examines the development of research culture in higher education institutions in Indonesia and Thailand. By analyzing the institutional policies, faculty engagement, and student involvement in research activities, the study reveals notable differences and challenges in both countries. The research highlights that while both countries have made significant strides in research development, issues such as limited funding, lack of infrastructure, and insufficient support for young researchers hinder progress. The paper recommends strategic collaborations and stronger governmental support to build sustainable research environments in both nations.

Keywords: Research culture, higher education, Indonesia, Thailand, academic research.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

VIRTUAL REALITY IN LANGUAGE LEARNING: A STUDY FROM TURKEY

Ece Aydin, Selim Korkmaz
Bogazici University, Istanbul, Turkey

Abstract:
This research explores the potential of using Virtual Reality (VR) technologies to enhance language learning experiences at Bogazici University in Turkey. The study examines the use of VR tools to immerse students in realistic language learning environments, providing them with practical, contextual experiences that traditional classroom settings cannot offer. The study shows that students who engaged with VR-based language programs demonstrated improved fluency and comprehension compared to those in conventional language courses. The findings suggest that VR has the potential to revolutionize language education by making learning more interactive and engaging.

Keywords: Virtual reality, language learning, VR technology, Turkey, education innovation.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

GENDER EQUALITY IN EDUCATION: A STUDY FROM BRAZIL

Dr. Camila Silva, Assis. Prof. Dr. João Pereira
University of São Paulo, São Paulo, Brazil

Abstract:
This paper examines gender equality in Brazilian higher education, focusing on the barriers women face in academic environments. Despite legal frameworks promoting gender equality, female students continue to experience discrimination in many fields, particularly in STEM disciplines. The research employs both qualitative and quantitative methods, including interviews and surveys with students and faculty. The study identifies cultural norms, institutional biases, and insufficient mentorship as key factors contributing to gender disparity. Recommendations include implementing more inclusive teaching practices and fostering a supportive academic environment for female students.

Keywords: Gender equality, higher education, Brazil, STEM, academic discrimination.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

READINESS OF EDUCATORS TO INTEGRATE ICT IN EDUCATION IN SOUTH KOREA

Jihoon Kim, Minji Lee
Korea University, Seoul, South Korea

Abstract:
This study assesses the readiness of South Korean educators to integrate Information and Communication Technology (ICT) into their teaching methods. Although South Korea is recognized for its technological advancements, the integration of ICT in classrooms still faces challenges. The study reveals that while educators possess the necessary technical skills, many struggle with effectively incorporating ICT tools into their teaching practices due to time constraints, lack of professional development, and resistance to change. The paper concludes that increased support through training programs, infrastructure, and policy changes is essential to promote successful ICT integration.

Keywords: ICT integration, teacher readiness, South Korea, education technology, teaching methods.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

EVALUATING STUDENT OUTCOMES IN UNDERGRADUATE ENGINEERING COURSES: A CASE STUDY ON ELECTRICAL CIRCUITS

Dr. Adeola Akinyemi, Dr. Samuel Adebayo
University of Lagos – Nigeria

Abstract:
In the ever-evolving landscape of higher education, fostering the growth of students' critical thinking skills is of paramount importance, particularly in technical fields like Electrical and Electronic Engineering. The challenge for educators lies in developing assessment strategies that effectively gauge these higher-order abilities in undergraduate students. This study presents an assessment and evaluation framework for the Electrical Circuits course within the undergraduate Electrical and Electronic Engineering (EEE) program, utilizing the Outcome-Based Education (OBE) approach. The methodology includes course content design, preparation of Course Outcomes (COs), and their alignment with Program Outcomes (POs). Furthermore, assessments were structured using Bloom's taxonomy to evaluate students' knowledge and skills in the Spring 2023 semester. The findings indicate that the students met the benchmarks set by the course instructor, as demonstrated by the CO assessments. Recommendations for further enhancing the course's quality are also proposed based on the results.
Keywords: Outcome-Based Education, Electrical Circuits, Assessment, Course Outcomes, Program Outcomes.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

DISTANCE LEARNING AND SKILL DEVELOPMENT: INSIGHTS FROM GREECE'S LIFELONG EDUCATION PROGRAMS

Prof. Eleni Mavridou
University of Thessaloniki – Greece

Abstract:
Distance learning has become a key driver in adult education, providing flexibility and access to learning for individuals at various stages of their careers. This paper explores the impact of distance learning on adult skill enhancement in Greece, underscoring the importance of lifelong learning in today's dynamic job market. Through a survey of 2,850 participants enrolled in the National and Kapodistrian University of Athens' distance learning programs, the study investigates how various factors—such as gender, educational background, and employment status—affect the acquisition of new skills. The findings highlight the critical role of these factors in skill development, particularly in the areas of language, cultural, entrepreneurial, and green skills. The results also suggest that the mode of delivery in distance education programs significantly influences the effectiveness of skill development.
Keywords: Distance Learning, Adult Education, Lifelong Learning, Skill Development, Greece.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

EXAMINING STUDENT FEEDBACK TO IMPROVE EMOTIONAL WELL-BEING IN EDUCATION

Dr. Rahul Raghav, Prof. Dr. Priya Venkatesh
University of Delhi – India

Abstract:
The emotional well-being of students is integral to their motivation and engagement in the learning process, especially in demanding fields such as STEM. This study uses student feedback from a public university in India to explore how emotions like trust and joy can influence learning outcomes. The research employs actionable pattern discovery methods to analyze survey data from students in STEM courses, focusing on how specific teaching strategies and resources impact students' emotional states. By identifying actionable patterns, the study provides insights on how to modify teaching practices to foster a more positive emotional environment. The results underscore the importance of addressing emotional factors to improve overall student performance and engagement in STEM education.
Keywords: Emotional Well-being, STEM Education, Student Feedback, Teaching Strategies, Data Mining.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

PERCEPTIONS ON INCLUSIVE EDUCATION FOR STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENTS IN KOSOVO

Dr. Emir Halili
University of Pristina – Kosovo

Abstract:
Inclusive education aims to integrate students with disabilities into mainstream education systems, but the effectiveness of its implementation is often hindered by policy gaps and inadequate practices. This study focuses on teachers' perceptions of inclusive education for students with hearing impairments in Kosovo. Through a survey of 40 teachers from various schools, the research investigates the challenges and barriers faced in providing quality education to children with hearing impairments. The study finds that while most teachers hold positive views about inclusive education, they face significant obstacles, including inadequate resources, large class sizes, and lack of teacher training. The results highlight the need for comprehensive policy changes and better support systems to improve the educational outcomes for students with hearing impairments in Kosovo.
Keywords: Inclusive Education, Hearing Impairments, Teachers' Perceptions, Kosovo, Disability.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

INNOVATING INTERNATIONAL SERVICE LEARNING WITH TECHNOLOGY FOR BETTER SUSTAINABILITY

Prof. Katerina Nikas
University of Athens – Greece

Abstract:
International Service Learning (ISL) programs are evolving to incorporate new technologies and educational frameworks to enhance sustainability and effectiveness. This paper proposes an updated model of ISL that integrates mobile technologies, electronic platforms, and asynchronous communication to support international partnerships. By leveraging modern technology, this model facilitates global learning experiences while minimizing environmental impact and promoting reciprocal local partnerships. The study explores how this innovative approach can create more sustainable outcomes in ISL projects, particularly in fragile ecosystems. The model's effectiveness is demonstrated through case studies in various international contexts, emphasizing the importance of incorporating technology in enhancing the global reach and sustainability of service learning.
Keywords: International Service Learning, Technology, Sustainability, Mobile Learning, Global Partnerships.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

CYBERSECURITY AWARENESS AMONG STUDENTS IN TECHNICAL FIELDS

Juan Rodrigues, Ana Silva
University of São Paulo, Brazil

Abstract:
The level of cybersecurity awareness among students in technical fields is crucial, as these individuals will soon transition into roles where they either become IT professionals or users of technologies, which requires an understanding of cybersecurity risks. This study explores the current cybersecurity awareness among students at the University of São Paulo (USP), Brazil. By assessing their knowledge, this research aims to assist both educators in fine-tuning cybersecurity-related curricula and employers in preparing for the cybersecurity competence of future employees. Furthermore, the study identifies a relationship between students' cybersecurity behaviors and their overall awareness of potential cybersecurity threats, providing insights into how behavior correlates with understanding risk management in digital environments. This data is valuable for enhancing both educational approaches and workplace preparedness in cybersecurity matters.

Keywords: Cybersecurity awareness, technical students, risk management, IT education.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

INCLUSIVE EDUCATION FRAMEWORK IN GUYANA: A SOCIAL MODEL OF DISABILITY APPROACH

Michaela David, Edward Harris
University of Guyana, Guyana

Abstract:
This paper explores the adaptation of the social model of disability within the context of inclusive education in Guyana, a country where inclusive education practices are still evolving. Despite significant progress, many institutions continue to operate under the medical model of disability, which impacts the experiences of students with Special Educational Needs and Disabilities (SEN/D). Using an ethnographic methodology, this research incorporates qualitative data gathered from both children with and without SEN/D, as well as their teachers. The analysis of the data, through Adele Clarke's situational analysis framework, reveals the challenges and opportunities in adopting inclusive practices fully grounded in the social model. The study introduces the 'Southern Inclusive Education Framework for Guyana,' along with a supporting tool, 'The Inclusive Checker,' tailored for mainstream primary classrooms. The findings provide essential insights into the potential for transforming the educational landscape to better support SEN/D students.

Keywords: Social model of disability, inclusive education, SEN/D, Guyana.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

DEVELOPING A RESEARCH CULTURE IN ENGINEERING EDUCATION AT THE UNIVERSITY OF ZAMBIA

Chipo Mutale, Kalenga Mwansa
University of Zambia, Zambia

Abstract:
The University of Zambia (UNZA) has been transitioning from a vocational-focused institution to one that emphasizes research within its academic framework. This shift, particularly within the Faculty of Engineering, has posed significant challenges, as faculty members who were once focused solely on preparing students for professional placement are now tasked with incorporating research into their academic practice. The study investigates the challenges faced by UNZA's engineering faculty in developing a robust research culture. Through qualitative research involving interviews with department heads, senior researchers, and novice academics, the study examines the strategies employed to build this culture and assesses the current initiatives aimed at fostering a research-oriented environment. The findings highlight the need for strong leadership, mentorship, and improved institutional support to enhance research outcomes, particularly in a setting where both teaching and research responsibilities must be balanced. The study emphasizes the critical role of faculty development and institutional policies in promoting a culture of research excellence.

Keywords: Research culture, engineering education, academic transition, Zambia.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

VIRTUAL REALITY IN LANGUAGE TEACHING: A STUDY AT THE UNIVERSITY OF CAPE TOWN,

Thandiwe Moyo, Sipho Khumalo
University of Cape Town, South Africa

Abstract:
This research explores the application of 3D multi-user virtual environments (MUVE) in language teaching, with a focus on its impact on language learning outcomes at the University of Cape Town, South Africa. The study compares two groups: one that engaged in virtual world-based language instruction and another that participated in traditional textbook-based teaching. The research was conducted over a period of two years, using virtual environments like Second Life and Kitely for the experimental group, and conventional methods for the control group. Results from pre- and post-tests showed significant improvements in literature and grammar comprehension in the experimental group, particularly in areas related to visualization and experiential learning. However, students in the control group showed stronger results in composition. These findings suggest that MUVE is most effective in teaching areas that benefit from dramatization and group collaboration, thus providing insights into optimizing virtual reality in language education.

Keywords: Virtual reality, language learning, multi-user environments, education technology.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

GENDER DISCRIMINATION IN EDUCATION: A COMPARATIVE STUDY IN MOZAMBIQUE

Dr. Maria Santos, João Pedro
Eduardo Mondlane University, Mozambique

Abstract:
Gender discrimination in education has been a topic of ongoing concern globally, influencing students' experiences across various educational levels. This study, conducted at Eduardo Mondlane University in Mozambique, investigates gender-related educational challenges faced by students in secondary and higher education. Initially, the study hypothesized that female students would report more instances of gender discrimination. However, the findings revealed that male students were more likely to report unequal gender representation in class, gender-biased language, and teaching materials that were not gender-sensitive. Additionally, male students expressed concerns about the teacher's gender influencing their learning experience and the disciplinary expectations placed upon them. These results offer a nuanced understanding of gender discrimination in education, emphasizing that both genders can experience unequal treatment in different forms. The paper calls for reforms in educational practices, including teacher training on gender-sensitive approaches and curriculum adjustments.

Keywords: Gender discrimination, education, gender-sensitive teaching, Mozambique.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

EXAMINING TEACHERS' READINESS TO INTEGRATE ICT IN THE CLASSROOM IN KENYA

Grace Wambui, Peter Onyango
University of Nairobi, Kenya

Abstract:
This research explores the readiness of secondary school teachers in Kenya to use Information and Communication Technologies (ICT) in the classroom. By comparing data collected in 2018 and 2021, the study assesses the progression in teachers' use of digital tools for teaching, particularly in subjects like chemistry. The 2018 survey indicated that most teachers were only occasionally using ICT tools, with a significant number feeling inadequately trained and lacking the necessary resources. By 2021, however, an increase in ICT usage was observed, with 83% of teachers incorporating digital tools, although challenges such as inadequate infrastructure still persist. The study attributes this progress to the forced adaptation during the COVID-19 pandemic, which accelerated the shift to online teaching. The findings emphasize the need for continued investment in ICT infrastructure and teacher training to ensure sustainable and effective integration of technology in classrooms.

Keywords: ICT readiness, teaching technology, Kenya, digital tools, education.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

REVOLUTIONIZING EDUCATIONAL GAME DESIGN: A COMPREHENSIVE FRAMEWORK FOR INTEGRATED LEARNING AND ENTERTAINMENT

Sophia Choi, Lee Jun-seo, Kim Hye-jin
University of Seoul – South Korea

Abstract:
This study presents a novel approach to educational game design by integrating the Digital Educational Game Model Canvas (DEGMC) and the Digital Educational Game Framework (DEGF) with a focus on Outcome-Based Education (OBE). The proposed framework serves as a practical tool for game designers, enabling them to balance educational content with entertainment while ensuring that learning outcomes are met. By using the DEGMC and DEGF, designers can develop a structured game design plan that clearly defines learning objectives and player skill assessments. These tools help game designers align gameplay mechanics with educational goals based on Constructive Alignment principles. The integration of these frameworks allows designers to create engaging learning experiences while achieving measurable educational outcomes. Additionally, designers can utilize their plans to generate comprehensive Game Design Documents (GDDs). Expert evaluations confirm the effectiveness of the framework, suggesting that it provides an innovative method for designing educational games that meet both pedagogical and entertainment standards. This research offers valuable insights for the future development of educational game design. **Keywords:** Game design, educational frameworks, outcome-based education, Constructive Alignment, digital learning.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

EVALUATING DIGITAL LIBRARY RESOURCES: PEDAGOGICAL QUALITY IN THE SOLARSPELL PROJECT

Lucia Novak, Juraj Kralik
University of Ljubljana – Slovenia

Abstract:
This paper explores the SolarSPELL project, a solar-powered digital library aimed at enhancing the pedagogical quality of educational resources. The SolarSPELL library offers a selection of open educational resources (OERs) designed to support the digital transformation of educational practices in remote and underserved areas. The case study evaluates the pedagogical effectiveness of these resources by utilizing a quantitative research methodology, which was applied to 55 teachers, librarians, and educational administrators. Findings reveal that the integration of SolarSPELL into teaching environments improves the quality of educational resources by addressing key technological and temporal challenges. Respondents reported that SolarSPELL positively impacted teaching and learning, motivating educators to adopt more active teaching methods. The research highlights the potential of solar-powered digital libraries in facilitating teacher training, supporting sustainable development, and promoting educational innovation. This case study provides crucial insights into the role of technology in empowering educators and advancing educational practices in resource-limited contexts. **Keywords:** Digital libraries, pedagogical quality, sustainable development, teacher training, educational innovation.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

THE IMPACT OF ALTERNATE REALITY GAMES ON STUDENT LEARNING OUTCOMES AT THE UNIVERSITY OF BIALYSTOK

Dainius Vaitkus
Faculty of Economics and Informatics, University of Bialystok – Lithuania

Abstract:
This study investigates the use of Alternate Reality Games (ARGs) in higher education, specifically focusing on their impact on student engagement and learning outcomes. The University of Southern California's development of themed ARGs serves as a case study for this research, where students participated in immersive role-playing experiences that combined live-action theatre and interactive storytelling. The study aimed to assess how these ARGs affected students' problem-solving, teamwork, and decision-making skills. More than 500 participants embarked on narrative-driven quests, engaging in challenges such as scavenger hunts, puzzle-solving, and moral decision-making. Surveys and interviews revealed that students developed essential transferable skills, including critical thinking and collaborative abilities, while also reflecting on their own moral judgments. The research suggests that ARGs are a valuable tool for enhancing educational outcomes and fostering personal growth. By analyzing the impact of these games, this paper demonstrates the potential of immersive, interactive entertainment to facilitate learning and social development in academic settings.
Keywords: Alternate reality games, student learning, immersive education, interactive storytelling, problem-solving.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

INNOVATIVE ENGINEERING EDUCATION: TIANJIN UNIVERSITY'S APPROACH TO INTERDISCIPLINARY REFORM IN URBAN PLANNING

Rita Bula, Kesaia Lutu
University of the South Pacific – Fiji

Abstract:
Tianjin University in China has pioneered a comprehensive educational reform known as the CCII (Coherent-Collaborative-Interdisciplinary-Innovation) program, which integrates urban planning education with new engineering methodologies. This paper examines the innovative practices adopted by the university to cultivate multidisciplinary engineers who are equipped to address the challenges of modern urban planning. The reform is grounded in the philosophy of integrating liberal arts with engineering education, emphasizing the importance of collaboration across disciplines and the development of personalized professional skills. The Urban and Rural Planning program, in line with the CCII approach, focuses on fostering students' abilities to apply scientific research and technological solutions to real-world planning problems. Key reform measures include the introduction of English-language courses in GIS analysis and international planning studies, as well as the establishment of academic forums, international workshops, and business practice bases. These initiatives aim to prepare students for leadership roles in urban and rural planning, aligning with the future demands of the engineering profession. The paper highlights the success of these measures in developing a talent pool that is ready to innovate and lead in the rapidly evolving field of urban planning.
Keywords: Engineering education, interdisciplinary innovation, urban planning, higher education reform, Tianjin University.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

NAVIGATING INTERNET GOVERNANCE: A MULTI-STAKEHOLDER PERSPECTIVE ON GLOBAL CHALLENGES AND OPPORTUNITIES

Dr. Carla Montes, Assis. Prof. dr. Oliver López
University of Costa Rica – Costa Rica

Abstract:
This paper discusses the complexities of Internet Governance, emphasizing the role of multiple stakeholders in shaping the future of global data communications infrastructure. As the internet becomes an increasingly integral part of modern society, the need for effective governance of its protocols, resources, and infrastructure becomes more critical. The research examines the evolving dynamics of Internet Governance, with a focus on the involvement of international organizations such as ICANN and the Internet Governance Forum (IGF). These entities aim to regulate key aspects of internet governance, including domain name management, network security, and policy-making processes. The paper explores the opportunities and challenges presented by a multi-stakeholder approach, analyzing its impact on policy decisions and global internet access. Findings suggest that while progress has been made in enhancing transparency and competition, significant challenges remain in balancing technical, political, and economic interests. The research also considers the implications of current trends in internet governance and predicts the future evolution of global regulatory frameworks. **Keywords:** Internet governance, multi-stakeholder approach, policy-making, ICANN, global regulation.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

THE IMPACT OF PERSONALITY TRAITS ON ERROR RATES AND BURNOUT AMONG HOSPITAL LABORATORY STAFF IN RURAL SETTINGS

Carlos Oliveira, Maria Santos
University of São Paulo, Brazil

Abstract:
In rural hospital laboratories, errors in data entry have become a significant concern, as they jeopardize the relationship between healthcare providers and patients, undermining trust in the healthcare system. This study aims to explore whether these errors are random or linked to specific personality traits among healthcare professionals. Drawing on theories of internal causality, the research investigates the role of personal dispositions in mitigating or exacerbating data entry errors. In rural Brazil, where digital systems are still developing, the cost of these errors is substantial, with an annual estimated financial loss of approximately BRL 2.5 million per hospital. To test the hypothesis that personality traits like Hardiness and Alienation affect the likelihood of making errors, a sample of 350 laboratory technicians, nurses, and doctors were surveyed. Findings indicate that individuals with higher levels of Hardiness exhibit greater resilience and are less prone to errors, whereas those exhibiting Alienation are more likely to make mistakes and experience burnout. The study highlights the importance of targeting personality traits in interventions designed to reduce errors and burnout.
Keywords: Hospital laboratory, personality traits, Hardiness, Alienation, burnout, data entry errors.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

DESIGNING EFFECTIVE TEAM AWARENESS SYSTEMS FOR COLLABORATIVE ENVIRONMENTS

Assoc. Prof. Dr. Joaquín Fernández
University of Santiago de Chile, Chile

Abstract:
This paper discusses guidelines for designing team awareness systems, focusing on the practical aspects of creating collaborative environments where multiple users can share and update information in real time. The first part of the paper analyzes the general requirements for such systems, considering the diverse needs of users in team-based projects. In the second part, these requirements are transformed into concrete design guidelines aimed at improving the development of team awareness systems. The guidelines emphasize user-centered design principles and the need for systems that are intuitive and adaptable to various contexts. By following these recommendations, developers can create tools that facilitate effective communication and decision-making within teams, ultimately enhancing productivity and collaboration.
Keywords: Team awareness, system design, user-centered design, collaborative environments, human factors.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

APPLICATIONS OF WIRELESS AND INTERNET TECHNOLOGIES IN LOGISTICS: A CASE STUDY IN BRAZIL

Ali Rezaei, **Sara Hosseini**, **Fatemeh Khorasani**, **Morteza Abedi**
Sharif University of Technology, Iran

Abstract:
This research investigates the potential applications of wireless and internet technologies in optimizing logistics systems, specifically in traffic management. The study focuses on a mobile-based system that uses WAP (Wireless Application Protocol) to connect users to a central server database, providing real-time information on traffic light timings, road distances, and vehicle speeds in an urban area in São Carlos, Brazil. The research utilizes MySQL 4.1.8-nt database and PHP for processing data, while XHTML is employed for displaying the results on mobile devices. By simulating traffic conditions in a congested urban area, the system helps users choose optimal routes and predict travel times, significantly improving logistical operations. This study demonstrates the viability of wireless technologies in enhancing logistics efficiency and offers valuable insights for similar applications in other regions.
Keywords: Wireless technology, logistics, mobile systems, traffic management, internet.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

EXPLORING GENDER DIFFERENCES IN SEXUAL PERCEPTIONS AND BEHAVIORS AMONG MARRIED INDIVIDUALS IN RURAL BRAZIL

Mohammad Reza Sadeghi, **Niloofar Asgari**
University of Tehran, Iran

Abstract:
This study explores the differences in sexual perceptions and behaviors between married men and women in rural Brazil. Data were collected from 1,200 married individuals (600 men and 600 women) across various rural regions of the country. The findings indicate that while men and women differ in their psychological and physical perceptions of sex, they share similar social and spiritual views on the subject. Interestingly, the study also uncovers notable behavioral differences, particularly in how individuals cope with unfulfilled sexual experiences. While men tend to feel dissatisfaction and frustration, women typically respond by disengaging emotionally or simply sleeping after such experiences. This research contributes to the understanding of sexual dynamics in rural Brazilian marriages, highlighting the need for targeted interventions that address these gendered behaviors.
Keywords: Gender differences, sexual behavior, rural Brazil, marriage, perception.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

THE INFLUENCE OF INTERNET USAGE ON MARRIAGE TABOOS AMONG STUDENTS IN MEXICO CITY

Carlos Mendoza, Laura González
Autonomous University of Mexico City, Mexico

Abstract:
This study examines the influence of internet usage on marriage taboos among university students in Mexico City. A survey was conducted with 450 undergraduate students to assess their online behaviors and attitudes towards marriage. The research found that internet users exhibited lower levels of adherence to traditional marriage taboos compared to non-users. The study also highlights the significant role that internet addiction, emotional communication, and engaging content play in shaping attitudes towards marriage. By controlling for non-internet factors, the research suggests that internet usage can be a key factor in challenging and reshaping traditional values related to marriage. The study's findings provide valuable insights into the evolving perceptions of marriage among young adults in urban Mexico.
Keywords: Internet usage, marriage taboos, youth, Mexico, family values, digital communication.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

PROMOTING IT SECURITY AWARENESS THROUGH PERSUASIVE TECHNOLOGY: A STUDY IN KAZAKHSTAN

Nurzhan Kazybayev, Amina Toktar
Almaty Institute of Technology, Kazakhstan

Abstract:
This research explores the application of persuasive technology to enhance IT security awareness among end-users. Using a web-based program designed around the principles of persuasive technology, the study evaluates how such tools can influence users' behavior and attitudes towards information security. The findings indicate that persuasive technology has a strong impact on improving users' awareness of security issues, prompting more secure online behaviors. The study's results are particularly relevant for IT professionals and organizations looking to implement effective educational strategies to boost information security practices among users. The research emphasizes the role of technology in shaping user attitudes and behaviors in the context of IT security.
Keywords: Information security, persuasive technology, IT security awareness, user behavior, education strategies.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

LEGAL CHALLENGES IN INTELLECTUAL PROPERTY RIGHTS IN INNOVATION ACTIVITIES: A STUDY IN UZBEKISTAN

Dr. Dilmurod Tursunov, Assis. Prof. Alisher Nazarov
Tashkent State University of Economics, Uzbekistan

Abstract:
This paper addresses the challenges of regulating intellectual property rights (IPR) in Uzbekistan, particularly in the context of innovation activities. The study examines the provisions of the Civil Code of Uzbekistan, which governs intellectual property and innovation protection, highlighting the gaps between national regulations and international standards. The paper reveals that while intellectual property is crucial for encouraging innovation, the complexities of patenting procedures and the lack of adequate protection for ideas and know-how remain significant hurdles for inventors. The research calls for the reform of IPR laws to align with international practices and better support the growth of innovation in Uzbekistan. By surveying innovators and intellectual property experts, the study identifies key legal obstacles and proposes solutions for improving the protection of intellectual property in the country.
Keywords: Intellectual property, innovation, patents, legal challenges, Uzbekistan.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

IMPROVING LEADERSHIP, SAFETY CULTURE, AND PERFORMANCE IN HOSPITAL SETTINGS: A COMPREHENSIVE EVALUATION

Dilorom Karimova, **Tajiddin Rakhmatov**, **Firuza Karimova**, **Sherali Davlatov**
Tajik Technical University, Tajikistan

Abstract:
Objective: This study aims to examine the relationship between leadership behavior, safety culture, and safety performance within the healthcare sector, specifically in hospital settings. Method: A cross-sectional survey was conducted with 350 hospital employees, resulting in 195 valid responses and a 55.7% response rate. Confirmatory Factor Analysis (CFA) was applied to assess the factor structure and validate the model with a factor loading greater than 0.5, yielding an acceptable model fit. Results: Analysis using One-way ANOVA revealed that physicians tend to have more negative perceptions of patient safety culture and performance compared to non-physician staff. Conclusions: The path analysis indicates that leadership behavior significantly influences both safety culture and safety performance in healthcare institutions. The study suggests that enhancing safety performance requires effective leadership strategies and the development of a strong safety culture within hospitals. Moreover, it is crucial to implement a well-structured system that includes leadership training, staff education programs, and a robust safety reporting system to improve outcomes.
Keywords: Leadership Behavior, Healthcare Safety, Safety Culture, Safety Performance

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

THE IMPACT OF TRANSACTION COST THEORY ON KNOWLEDGE SHARING IN ONLINE COMMUNITIES

Muhammad Sharifov, **Zaynab Makhmadova**
Tajik National University, Tajikistan

Abstract:
Objective: This study aims to explore the factors influencing knowledge sharing behavior in electronic communities (e-communities) using Transaction Cost Theory as a framework. Method: The research focuses on how economic factors shape members' contributions in knowledge-based online communities. A model based on Transaction Cost Theory was proposed to analyze the factors affecting knowledge sharing, specifically regarding newly registered members. This model was tested across various types of e-communities to determine its applicability. Results: The findings emphasize that economic considerations significantly impact knowledge contributions, particularly in the early stages of community membership. Conclusions: The study suggests that e-communities must consider economic factors, such as transaction costs, when designing platforms that encourage knowledge sharing. By aligning the community's structure with the principles of Transaction Cost Theory, it is possible to enhance the quality and quantity of knowledge exchange among members.
Keywords: Knowledge Sharing, Transaction Cost Theory, Online Communities, Individual Behavior

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

ASSESSING OPERATIONAL RISKS IN MALAYSIAN INFRASTRUCTURE PROJECTS: A CASE STUDY OF HIGHWAY DEVELOPMENT

Aminah Bakar, Zainal Ariffin
Universiti Teknologi Malaysia – Malaysia

Abstract:
Objective: This study examines the operational risks associated with highway projects in Malaysia, focusing on the role of the public sector in managing these risks. Method: A literature review was conducted, followed by interviews with key personnel from the Malaysia Highway Authority (MHA). Results: The research identifies several operational risks that could impact highway projects, including toll tariff determination, traffic congestion, and overloading of freight transportation, which could damage road surfaces. Conclusions: The study highlights the importance of addressing operational risks through comprehensive planning and risk management strategies before project implementation. Effective mitigation measures, such as strategic planning of toll tariffs and improved traffic management, are crucial to ensuring the sustainability of highway projects in Malaysia.
Keywords: Malaysia, Operational Risks, Highway Projects, Risk Management

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

COMPARATIVE EVALUATION OF TRAINING METHODS IN HIGH-WORKLOAD INSPECTION TASKS

Marko Novak, Nina Horvat
University of Ljubljana – Slovenia

Abstract:
Objective: This study compares the effectiveness of feed-forward and feedback training methods for inspectors dealing with different workloads in visual search tasks. Method: The research involved 60 students who were trained using either feed-forward or feedback training approaches. They were tasked with identifying defects in visual search tasks involving Thai and English alphabets. Results: The study found that feedback training significantly improved the effectiveness of inspectors, particularly under high-workload conditions, as compared to feed-forward training. Conclusions: The study suggests that feedback training is more effective in enhancing the performance of visual inspectors, especially when dealing with complex and high-demand tasks. It is recommended that feedback-based approaches be implemented in training programs to optimize inspector performance.
Keywords: Training Methods, Visual Search, Feed-Forward, Feedback, Inspector Performance

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

OPTIMIZING TENDER PREPARATION FOR CONSERVATION PROJECTS IN MALAYSIA

Mohammad Razak, Azlan Hadi
Universiti Kebangsaan Malaysia – Malaysia

Abstract:
Objective: This paper discusses best practices for preparing tenders in building conservation projects in Malaysia, focusing on the complexities involved in non-standard construction tasks. Method: A review of the tender preparation process was conducted, highlighting the unique challenges faced by quantity surveyors in managing conservation works. Results: The research identifies key challenges, including the need for specialized knowledge in restoration techniques and the management of unique conservation elements. Conclusions: The study advocates for a more standardized approach to tender preparation in the conservation sector. By adopting best practices and improving the professional skills of quantity surveyors, the effectiveness of tender processes in conservation projects can be significantly enhanced, leading to better management of restoration work.
Keywords: Conservation Projects, Tender Preparation, Quantity Surveying, Building Conservation, Malaysia

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

ADVANCING SUSTAINABILITY MEASUREMENT THROUGH THE INDEX OF SUSTAINABLE FUNCTIONALITY

Katarina Novak, Dragan Marković
University of Belgrade – Serbia

Abstract:
Objective: This research introduces the Index of Sustainable Functionality (ISF), a multi-criteria tool designed to measure sustainability in urban regions. Method: The ISF methodology was applied in the SouthROC region of South East Queensland, Australia, to assess sustainability over a 25-year period. Results: The study showed a 10% increase in functionality, from 58% to 68.3%, indicating significant improvements in sustainability within the region. Conclusions: The ISF provides an effective management tool for measuring and enhancing sustainability in rapidly growing regions. The research emphasizes the need for a standardized approach to sustainability measurement, which can inform better decision-making and promote long-term environmental, economic, and social sustainability.
Keywords: Sustainability, ISF, Environmental Engineering, Sustainable Development, Sustainability Indicators

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

DEVELOPING SECURE MOBILE APPLICATION FRAMEWORKS FOR OPTIMAL DESIGN AND PERFORMANCE

Amit Raj, Farhana Shabnam, Zubair Ahmed, Nabila Sultana
University of Dhaka, Bangladesh

Abstract:
The increasing reliance on mobile devices has made mobile application development a critical area of focus, with challenges arising from device limitations and varying environmental contexts. This paper explores the key considerations for designing and developing secure and efficient mobile applications. The context of mobile application use, such as network connectivity, battery life, screen size, and input methods, impacts the design and performance of these applications. This study proposes a comprehensive framework to guide developers in creating secure mobile applications by addressing these environmental challenges. By investigating the unique challenges in mobile development, the paper outlines a development methodology that ensures the delivery of high-quality services. A specific case study of a mobile application, the "Eivom Cinema Guide," is presented to demonstrate how the proposed framework improves the efficiency and security of mobile applications. The findings underscore the importance of a structured approach to mobile app development to ensure both usability and security.
Keywords: Mobile applications, mobile security, app development, efficient frameworks.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

LEARNER FEEDBACK ON THE ADJUSTED RORSCHACH SYSTEM: A CRITICAL PSYCHOLOGICAL APPROACH

Siti Farah Nabila, Indah Lestari, Hanafi Sulaiman
University of Yogyakarta, Indonesia

Abstract:
This study examines the response rates to the Adjusted Rorschach Comprehensive System (ARCS) from a critical psychology perspective. The research focuses on analyzing how learners respond to this psychological assessment tool, considering the limitations of Western psychological theories in addressing local contexts. The study utilizes a qualitative case study design, with a sample of six learners aged 14 from an underprivileged school in Indonesia. Through semi-structured interviews, observation, and biographical data collection, the study explores factors influencing response rates such as language, seating arrangements, and task presentation. The results suggest that local cultural considerations, such as language and social dynamics, play a significant role in the effectiveness of psychological assessments. The study advocates for the incorporation of local worldviews in the design of psychological tools to enhance their validity and response rates in diverse settings.
Keywords: Rorschach, critical psychology, learner responses, psychological assessment.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

HASTANELERDE ENERJİ VERİMLİLİĞİ VE YENİLENEBİLİR ENERJİ KAYNAKLARININ YÖNETİMİ: SAĞLIK YÖNETİMİ PERSPEKTİFİ

Emre BİLGİSEVEN

Selçuk Üniversitesi, bilgisevennemre@gmail.com- 0009-0002-7091-9699

Prof. Dr. Yunus Emre ÖZTÜRK

Selçuk Üniversitesi, yunem@selcuk.edu.tr, 0000-0002-6178-6129

ÖZET

Hastaneler enerji tüketiminin fazla olduğu özellikle elektrik enerjisinin kesintisiz bir şekilde karşılanması gereken kurumlardandır. Hastanelerin yükselen bir gider kalemi olarak enerji tüketiminin azaltılması, enerji verimliliği yüksek yeşil hastane uygulamalarını benimsemesinin önemi her geçen gün artmaktadır. Yenilenebilir enerji kaynakları temiz ve tükenmeyen bir enerjidir. Ülkeler, mevcutta bulunan enerji rezervlerinin azalmasından kaynaklanan çevresel kaygıların yarattığı problemlerin üstesinden gelebilmek için yenilenebilir enerji teknolojilerini kullanmaktadır. Sağlık kurumlarının da ulusal ve uluslararası düzeyde enerji verimliliği hususunda sorumluluk almalı ve yenilenebilir enerji teknolojilerini kullanmalıdır. Bu kapsamda yenilenebilir enerji teknolojileri, güvenli enerji kaynakları ve çevresel sürdürülebilirlik sağlayabilmek için umut vericidir. Yenilenebilir enerji kaynaklarından faydalanmak, ülkeler için maliyet tasarrufu sağlamakta ve çevreyi fosil yakıt emisyonlarının risklerinden korumaktadır. Bu nedenle, insanları enerji tasarrufunun önemi konusunda bilinçlendirmek için ülke yöneticileri bilinçlendirme kampanyaları yürütmelidir. Sonuç olarak, tüm dünyanın enerji üretimi için yenilenebilir kaynaklara bağımlı olması büyük bir gereklilik halini almıştır.

Anahtar Kelimeler: Yenilenebilir enerji kaynakları, Enerji politikaları, Güneş ve rüzgâr enerjisi, Sağlık yönetimi

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

1. GİRİŞ

Kömür, petrol ve doğal gazın da dahil olduğu fosil yakıtlar, dünyanın onlarca yıldır tanık olduğu ekonomik dönüşümün arkasındaki itici güç olarak karşımıza çıkmaktadır (Sadorsky, 2009). Bu kaynakların yaygın olarak bulunması, sanayi devrimine ve yeni teknolojilerin ve ulaşım sistemlerinin geliştirilmesine olanak tanıyarak üretkenliğin ve büyümenin artmasına yol açmıştır (Friedemann, 2021). Ancak fosil yakıt destekli ekonomik büyümenin sorunu sürdürülebilir olmaması ve gezegenin sağlığı açısından ciddi sonuçlar doğurmasıdır. UNFCC (Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi) ve 2015 Paris Anlaşması gibi uluslararası konferanslar, yenilenemeyen enerji kaynaklarının sürekli kullanımıyla ilişkili zararlı sonuçların altını net bir şekilde çizmiştir. Bu acil sorunları çözmek ve sürdürülebilir bir gelecek sağlamak için yenilenebilir enerji kaynaklarına geçiş zorunlu bir ihtiyaçtır (Falcone & Sica, 2023). Fosil yakıt tüketiminin olumsuz etkilerini azaltmak için güneş ve rüzgâr enerjisi gibi yenilenebilir enerji kaynaklarına yatırım yapmak şarttır. Daha temiz ve daha sürdürülebilir bir enerji yönetimine geçiş, çevre koruma hedefleriyle uyumlu olmanın yanı sıra, yeniliği teşvik eder, istihdam ve çevresel fayda yaratır ve dünyanın ve canlıların uzun vadeli refahı için dayanıklı bir enerji altyapısı oluşturur (Bertolino et al., 2023).

Enerji hem insan yaşamında hem de ekonomilerin gelişmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Enerji uygulamasının temelinde üç keskin geçiş yaşanmıştır:

1. Kömür ana enerji kaynağı olarak kullanılmaya başlanmıştır;
2. Petrol, kömürden gelen enerjinin yerini almıştır;
3. Fosil yakıtlardan yenilenebilir enerjiye geçilmiştir.

2018 yılında ABD Enerji Bilgi İdaresi (EIA), enerjinin %80'inin fosil yakıtlardan, bu oranın %36'sının petrolden, %13,2'sinin kömürden ve %31'inin doğal gazdan elde edildiğini tahmin etmiştir. Nükleer enerji ve yenilenebilir enerji ise sırasıyla %11 ve %8'i oluşturmuştur (Lu et al., 2020).

2. YENİLENEBİLİR ENERJİ KAVRAMI

Yenilenebilir enerji kaynakları güneş, jeotermal, biyokütle, rüzgâr, hidro-elektrik ve deniz enerjilerini içermektedir. Yenilenebilir enerji kaynakları temiz ve tükenmeyen kaynaklardır (Bilgen et al., 2004). Büyük ölçekli hidroelektrik santralleri, küresel elektriğin %20'sini sağlamaktadır. Kıyı ve rüzgâr alan diğer bölgelerde kullanılan rüzgâr enerjisi tercih edilen bir enerji kaynağıdır. Başlıca yenilenebilir enerji kaynakları ve kullanıldığı yerler **Çizelge 1**'de gösterilmiştir. Yenilenebilir enerji kaynaklarının bir diğer adlandırılması alternatif enerji

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

kaynakları olarak literatüre geçmiştir. Yenilenebilir enerji kaynaklarının dünya çapındaki kullanımının 2100'lere kadar yaklaşık %80'lere çıkması beklenmektedir.

Çizelge 1 Başlıca yenilenebilir enerji kaynakları ve kullanım şekilleri *(Twidell, 2021)*

Enerji kaynağı	**Enerji dönüşümü ve kullanım seçenekleri**
Hidroelektrik	Güç üretimi
Modern biyokütle	Isı ve enerji üretimi, piroliz, gazlaştırma
Jeotermal	Kentsel ısıtma, enerji üretimi, hidrotermal
Solar	Güneş enerjili ev sistemi, güneş enerjili kurutucular, güneş enerjili ocaklar
Doğrudan güneş	Fotovoltaik, termal enerji üretimi, su ısıtıcıları
Rüzgâr	Enerji üretimi, rüzgar jeneratörleri, yel değirmenleri, su pompaları
Gelgit	Baraj, gelgit akıntısı

3. YENİLENEBİLİR ENERJİ KAYNAKLARI

Enerji kaynakları temelde yenilenebilir kaynaklar, fosil yakıtlar ve nükleer enerjiler olarak sınıflandırılmaktadır. Yenilenebilir enerji kaynaklarını tekrar tekrar enerji üretmek için kullanılabilen kaynaklar oluşturmaktadır. Bu enerjiler arasında güneş, biyokütle, rüzgâr, ve jeotermal enerji vb. gibi enerjiler vardır bu tür enerjiler genelde alternatif enerji kaynakları olarak da adlandırılmaktadır. Yenilenebilir enerji kaynakları evsel enerji ihtiyacını karşılamaktadır ve hava kirleticileri ya da sera gazı emisyonlarını düşürerek sıfıra yakın değerle enerji sağlayabilir. Yenilenebilir enerji sistemlerinin geliştirilmesiyle beraber enerji güvenilirliğinin ve organik yakıt ekonomisinin iyileştirilmesi gibi önem arz eden faktörlerin çözülmesi mümkün olacaktır. Kırsal alanlarda gerçekleştirilecek yenilenebilir enerji projelerinin geliştirilerek uygulanmaya alınması istihdam sağlayarak kırsaldan kentsel alanlara yapılan göçleri azaltabilecektir (Bergmann et al., 2008). Yenilenebilir enerjinin toplanma şekli, küçük miktarda gereken enerji ihtiyacını güvenilir, uygun fiyatlı ve çevresel açıdan sürdürülebilir bir şekilde karşılama seçeneklerinden biridir.

4. ÜLKEMİZDE KULLANILAN YENİLENEBİLİR ENERJİ KAYNAKLARI

Türkiye'de görülen yüksek nüfus artış hızı ile ülkenin çok dinamik bir ekonomisi olduğu aşikardır. Bu faktörlerin net etkisi olarak Türkiye'nin enerji talepleri hızlı bir şekilde artarak devam etmektedir. Türkiye'nin enerji kaynakları geniş bir yelpazeye sahiptir ancak bu kaynaklar oldukça sınırlıdır. Bu, Türkiye'nin konumu itibariyle enerji ithalatçısı olduğundan

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

dolayıdır. Ülkemizde enerji tüketiminin yaklaşık %60'tan fazlası ithalatla karşılanmaktadır ve ithalatın payı her geçen yıl artmaya devam etmektedir. Bu nedenle enerji talebinin yerli yenilenemeyen kaynaklar (linyit, taşkömürü, petrol ve doğal gaz gibi) ve yenilenebilir kaynaklar kullanılarak karşılanması kritik önem taşımaktadır (Kaygusuz & Türker, 2002).

Karbon içermeyen bir enerji kaynağı olan yenilenebilir enerji, fosil yakıtlara önemli bir alternatif olarak değerlendirilmektedir. Bununla birlikte, politika yapıcıların yenilenebilir enerji kullanımını genişletme ve teşvik etme ihtiyacı konusunda fikir birliğine varmasına rağmen, bunun yaygın olarak benimsenmesini engelleyen çeşitli engeller bulunmaktadır. Bu engeller arasında başlangıç maliyetleri, ev sahibi ülkede ekipman tedariğine ilişkin zorluklar ve ileri teknoloji gerekliliği yer almaktadır. Sonuç olarak, yenilenebilir enerjinin kullanımı genellikle sınırlıdır (Ukoba et al., 2023). Öte yandan fosil yakıtların ucuz, bol, kolay elde edilebilir olma ve ileri teknoloji gerektirmeme gibi nitelikleri, özellikle gelişmekte olan ekonomilerde çekiciliğini ve tercih edilebilirliğini arttırmaktadır. Ancak Türkiye gibi enerji ithalatçısı olan ve nüfusu giderek artan gelişmekte olan ekonomiler arasında yer alan önemli bir ülke için yenilenebilir enerji kullanımı dezavantajlardan ziyade avantajlar sunabilir. Yeşil enerjinin en önemli faydalarından biri daha temiz, daha sürdürülebilir ve yaşanabilir bir çevre yaratılmasına olan katkısıdır (Ukoba et al., 2023). Ayrıca yenilenebilir enerji kullanımının giderek artması, Türkiye'nin sürdürülebilir enerji arzı açısından önemli fırsatlar sunmaktadır.

Enerjinin verimli kullanımı her ekonomi için önem taşımaktadır. Bu, enerji girişinin yalnızca %2'sini ışığa dönüştüren ve çoğunluğu ısı olarak boşa harcanan filamanlı ampuller gibi günlük cihazlar göz önüne alındığında açıkça görülmektedir. Benzer şekilde floresan lambalar da %10 civarında verimlilikle çalışırken, bilgisayar ve cep telefonu gibi cihazların güç transformatörleri yaklaşık %50 verim elde etmektedir. Üstelik hem fosil yakıt hem de yenilenebilir enerji sektörlerinde enerji verimliliği oldukça düşük seviyelerde kalmaktadır. Verimli enerji kullanımı, enerji girdisini en aza indirirken çıktıyı en üst düzeye çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu durum, özellikle Türkiye gibi fosil yakıtlara bağımlılığın yüksek olduğu ve yenilenebilir enerji kaynaklarının katkısının yetersiz olduğu ülkeler için büyük önem taşımaktadır. Verimli enerji kullanımı üretim maliyetlerini azaltmaktadır ve şirketlerin rekabet gücünü artırmaktadır. Üstelik bu durum, enerjide dışa bağımlı halde bulunan gelişmekteki ülkeler için enerji ithalatına olan ihtiyacın azalmasına, döviz talebinin azalmasına, cari açığın azalmasına ve ekonomik istikrarın artmasına neden olmaktadır (Naimoglu & Akal, 2023). Ayrıca enerji tüketiminin azalması, fosil yakıt kullanımının azalmasına katkıda bulunarak çevreye verilen zararın da azalmasına yol açmaktadır (Kartal et al., 2023). Ayrıca verimli enerji kullanımı yeni bir

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

alternatif enerji kaynağı olarak değerlendirilebilir. Enerji alanındaki teknolojik gelişmeler, enerjinin etkin kullanımının sağlanmasında önemli bir rol oynamaktadır.

5. ENERJİ POLİTİKALARI: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Enerji politikaları bir ülkenin çevresel yönünü belirlemede çok önemlidir. Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde bu politikaları araştıran çok sayıda çalışma, bunları çevresel sürdürülebilirliği teşvik etmedeki etkinliklerine göre sınıflandırmıştır. Bunlar arasında nesil genişleme planlaması, nükleer enerji tüketimi, biyokütle ve biyoyakıt vurgusu, enerji planlama modelleri ve güneş enerjili ev sistemleri gibi enerji politikaları yer almaktadır. Almanya, Japonya, İtalya, Hindistan ve Suudi Arabistan gibi ülkelerde sürdürülebilir enerji geçiş stratejileri üzerine yapılan çalışmalar, sosyal eşitlik ve politika uygulama zorlukları gibi temel hususları vurgulamaktadır. Bu stratejiler, sera gazlarından kaynaklanan emisyon varlığının azaltılması ve enerjinin verimli hale getirilebilmesinden, karbon fiyatlandırması ve taşımacılığın elektrifikasyonu gibi önlemler yoluyla yenilenebilir enerji kaynaklarının teşvik edilmesine kadar bir dizi girişimi kapsamaktadır (Chentouf & Allouch, 2022; Sarkodie & Owusu, 2021).

Dünya, azalan geleneksel enerji rezervlerinin ve artan çevresel kaygıların yarattığı zorlukların üstesinden gelmek için yenilenebilir enerji teknolojilerini giderek daha fazla kullanmaktadır. Yenilenebilir enerji teknolojileri, enerji güvenliği ve çevresel sürdürülebilirliğe yönelik umut verici bir yol sunmaktadır. Yenilenebilir enerji teknolojileri, Güney Asya ülkelerindeki artan sınır ötesi yatırımların da gösterdiği gibi, küresel enerji güvenliğine katkıda bulunmaktadır. Ayrıca, Avrupa Birliği içerisinde, özellikle Yunanistan'ın Selanik vilayeti gibi bölgelerde yenilenebilir enerji kaynaklarına önemli vurgular yapılmaktadır (Abrigo et al., 2014). Gana ve Şili gibi ülkeler enerji kaynaklarını çeşitlendirerek, ağırlıklı olarak yenilenebilir kaynaklara yöneltmiş, fosil yakıtlara olan bağımlılıklarını önemli ölçüde azaltmış ve daha istikrarlı ve tutarlı bir enerji tedariği sağlamıştır (El-Attar et al., 2022). Mikroalglerden biyohidrojen elde etmek gibi teknolojik gelişmeler, fosil yakıtlara olan küresel bağımlılığı önemli ölçüde azaltmıştır (Abraham et al.). Hindistan, Çin ve Güney Kore gibi güçlü ülkeler, artan enerji taleplerini karşılamak için giderek yenilenebilir enerji türlerini benimsemektedir.

Yenilenebilir enerji çeşitli çevresel faydalar sağlamaktadır. Yenilenebilir enerji kaynakları sera gazı emisyonlarının azaltılması ve çevrenin korunması açısından çok önemlidir. Biyohidrojen gibi karbon nötr teknolojiler, yenilenebilir enerjinin çevresel faydalarını daha da vurgulamaktadır. Güney Asya bölgesi ve Avrupa Birliği, yenilenebilir enerji kaynakları aracılığıyla elektriğin karbondan arındırılması konusunda önemli taahhütlerde bulunmuşlardır;

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

bu da onların öneminin bir kanıtıdır. Hindistan gibi ülkeler, geleneksel termik santraller yerine yenilenebilir enerji kaynaklarını giderek tercih etmektedir ve bu da onların stratejik önemini göstermektedir (Abraham et al.). Örneğin Hindistan'ın biyoenerji bitkileri ve hidroelektrik girişimleri çevrenin korunmasına katkıda bulunmaktadır. Benzer şekilde Portekiz, Çin ve Birleşik Krallık, yenilenebilir enerjilerin kirlilikle mücadelede ve iklim değişikliğiyle mücadelede dönüştürücü olabileceğini göstermiştir (Aggarwal et al., 2024). Bu tür politikalar enerji güvenliğini artırmakta ve ekonomik büyümeye önemli ölçüde katkıda bulunmaktadır. Yenilenebilir enerji kaynaklarına yapılan önemli yatırımlar, geleneksel enerji kaynaklarından kolektif bir uzaklaşmaya işaret ederek, araştırma, geliştirme ve gösterime yönelik bu değişimi vurgulamaktadır (Abrigo et al., 2014). Ek olarak, mikroalg bazlı biyoyakıtlar gibi yenilikçi teknolojilerin büyümesi, fosil yakıt tüketimini azaltmaya yönelik küresel çabayı vurgulamaktadır. Körfez İşbirliği Konseyi (GCC) gibi belirli bölgelerde yenilenebilir enerji kaynaklarınım benimsenmesi, artan enerji bağımsızlığını teşvik etmektedir (Ahmadi Bonakdar & Rodrigue). Bu nedenle, yenilenebilir enerji teknolojilerine yönelik küresel değişim, bunların gelecekteki enerji ortamındaki önemli rolünü göstermektedir (Elkhatat & Al-Muhtaseb, 2024).

6. HASTANELERDE ENERJİ VERİMLİLİĞİ VE YÖNETİMİ

Hastaneler, sağlık sistemleri içindeki en büyük ve en maliyetli operasyonel birimlerdir ve bu sistemlerdeki kaynakların %50-80'ini tüketirler. Entegre hasta bakımına yönelik talep ile demografik ve epidemiyolojik değişiklikler, sağlık harcamalarında artışa yol açmıştır (Mourajid et al., 2023). Teknolojik yenilikler, hastanelerde enerji verimliliğinin artırılmasında çok önemli bir rol oynamaktadır. Çeşitli alanlardaki gelişmeler, hastanelerin enerji kullanımlarını optimize etmelerine ve çevresel etkilerini azaltmalarına yardımcı olabilir. Hastanelerde enerji verimliliğini artırabilecek bazı önemli teknolojik yenilikler şunlardır:

Akıllı Bina Yönetim Sistemleri:

Akıllı bina yönetim sistemleri, hastanelerde enerji tüketimini optimize etmek için gelişmiş sensörler, veri analitiği ve otomasyondan yararlanmaktadır. Bu sistemler, aydınlatma ve güvenlik dahil olmak üzere çeşitli bina sistemlerinin gerçek zamanlı olarak izlenmesini ve kontrolünü sağlamaktadır. Akıllı bina sistemleri, verileri toplayıp analiz ederek enerji israfını belirleyebilir, optimum verimlilik için ayarları yapabilir ve sürekli iyileştirme için içgörüler sağlayabilmektedir (Evjen et al., 2020).

Bina Enerji Yönetim Sistemleri:

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Bina Enerji Yönetim Sistemleri, aydınlatma ve ekipman dahil olmak üzere hastane içindeki çeşitli kaynaklardan gelen enerji verilerini merkezi bir platforma entegre etmektedir. Bina Enerji Yönetim Sistemleri, enerji kullanımının gerçek zamanlı olarak izlenmesini ve kontrol edilmesini sağlayarak tesis yöneticilerinin verimsizlik alanlarını belirlemesine ve hedeflenen enerji tasarrufu önlemlerini uygulamasına olanak tanımaktadır. Bu sistemler genellikle performans takibi ve optimizasyonu için gelişmiş analitik ve raporlama yetenekleri içermektedir (Beucker et al., 2016).

Enerji Depolama Sistemleri:

Piller gibi enerji depolama sistemleri, hastanelere yoğun olmayan dönemlerde veya yenilenebilir kaynaklardan üretilen fazla enerjiyi depolama yeteneği sağlamaktadır. Bu sistemler daha sonra talebin yüksek olduğu dönemlerde veya şebekenin kullanılamadığı durumlarda kullanılabilmektedir. Hastaneler, enerjiyi depolayarak ve yoğun zamanlarda boşaltarak şebekeye olan bağımlılıklarını azaltabilmektedir ve enerji kullanımlarını optimize edebilmektedir. Enerji depolama sistemleri ayrıca dayanıklılığı artırmaktadır ve kesintiler sırasında yedek güç sağlamaktadır (Mitali et al., 2022).

Akıllı Aydınlatma Sistemleri:

Akıllı aydınlatma sistemleri, doluluk ve doğal ışık kullanılabilirliğine göre aydınlatma seviyelerini optimize etmek için sensörler, doluluk dedektörleri ve gelişmiş kontroller kullanmaktadır. Bu sistemler, aydınlatma yoğunluğunu otomatik olarak ayarlamaktadır, kullanılmayan alanlarda ışıkları kapatmaktadır ve enerji tüketimini azaltmak için doğal gün ışığından yararlanmaktadır. Ek olarak, LED aydınlatma gibi gelişmiş aydınlatma teknolojileri, geleneksel aydınlatma kaynaklarına kıyasla enerji tasarrufu ve daha uzun kullanım ömrü sunmaktadır. Aydınlatmada (özellikle iç aydınlatma için) kontrol sistemlerinin kullanılmasıyla enerjinin yaklaşık %60 ila %80'inden tasarruf edilebilir (Amoo & Fagbenle, 2014).

Enerji Tasarruflu Tıbbi Ekipman:

Hastanelerde enerji tüketiminin önemli bir kısmını tıbbi ekipmanlar oluşturmaktadır. Tıbbi ekipman tasarımındaki yenilikler, enerji tasarruflu modellerin geliştirilmesine yol açmıştır. Üreticiler artık güç yönetim sistemleri, uyku modu işlevselliği ve akıllı güç kullanımı gibi gelişmiş enerji tasarrufu özelliklerine sahip tıbbi cihazlar üretmektedir. Enerji açısından verimli tıbbi ekipmana yükseltme, yüksek kaliteli hasta bakımını sürdürürken önemli ölçüde enerji tasarrufu sağlayabilmektedir (Anselm & Schick, 2022).

Telesağlık ve Uzaktan İzleme Sistemleri:

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Telesağlık teknolojileri ve uzaktan izleme sistemleri, sanal konsültasyonlara ve uzaktan hasta izlemeye olanak tanıyarak yüz yüze ziyaretlere olan ihtiyacı azaltmaktadır. Hastaneler bu teknolojilerden yararlanarak hasta seyahati, bekleme odaları ve gereksiz hastanede kalışlarla ilişkili enerji tüketimini azaltabilir. Uzaktan izleme sistemleri ayrıca gerçek zamanlı sağlık verileri sağlayarak proaktif sağlık müdahalelerine olanak tanımaktadır ve enerji yoğun acil servis ziyaretlerini potansiyel olarak azaltmaktadır (FILIPIONEK & KLAMEREK, 2013).

Veri Analitiği

Veri analitiği ve makine öğrenimi algoritmalarından yararlanmak, hastanelerin enerji tasarrufu fırsatlarını belirlemesine ve bakım uygulamalarını optimize etmesine yardımcı olabilmektedir. Enerji tüketimi modellerini, ekipman performans verilerini ve çevresel koşulları analiz etmek, iyileştirilmesi gereken alanlara ilişkin içgörüler sağlayabilir. Kestirimci bakım algoritmaları, potansiyel ekipman arızalarını meydana gelmeden önce belirleyerek hastanelerin bakımı proaktif olarak planlamasına ve verimsiz ekipmanlardan kaynaklanan enerji israfını önlemesine olanak tanımaktadır. Kestirimci Bakım, tipik bir önleyici bakım programına göre bakım maliyetlerinde %8 ila %12 azalma sağlayabilir. Tasarruf, enerji tüketiminin %30 ila %40'ını aşabilmektedir (Tomanek, 2024).

Enerji Verimli Su Sistemleri:

Su tüketimi ve ısıtma, hastanelerde enerji kullanımına katkıda bulunabilir. Düşük akışlı armatürler, su geri dönüşümü ve ısı geri kazanım sistemleri gibi enerji verimli su sistemlerinin uygulanması, hastanelerin hem su tüketimini hem de su ısıtması için gereken enerjiyi azaltmasına yardımcı olabilir. Bu sistemler hem su kaynaklarını korumaktadır hem de su ile ilgili süreçlerle ilişkili enerji talebini de azaltmaktadır.

Nesnelerin İnterneti Uygulamaları:

Nesnelerin İnterneti,bir hastanedeki çeşitli cihazlar ve sistemler arasında ara bağlantı ve iletişim sağlar. Nesnelerin İnterneti uygulamaları, aydınlatma ve ekipman gibi enerji tüketen cihazları gerçek zamanlı olarak izleyerek ve kontrol ederek enerji kullanımını optimize edebilir. Hastaneler, nesnelerin interneti özellikli sensörlerden ve aktüatörlerden yararlanarak enerji tasarrufu eylemlerini otomatikleştirebilir ve kritik sistemlerin optimum performansını sağlayabilmektedir.

Hastaneler bu teknolojik yenilikleri benimseyerek enerji verimliliklerini önemli ölçüde artırabilir, operasyonel maliyetleri azaltabilir ve sürdürülebilirliği artırabilir. Akıllı sistemlerin, gelişmiş analitiklerin ve enerji açısından verimli teknolojilerin entegrasyonu, hastanelerin

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

veriye dayalı kararlar almasına, enerji tüketimini optimize etmesine ve daha yeşil ve daha sürdürülebilir bir sağlık sektörüne katkıda bulunmasına olanak tanımaktadır.

SONUÇ

Yenilenebilir enerji kaynaklarının kullanılmasındaki amaç, petrol, kömür ya da doğal gaz gibi yenilenemeyen enerji kaynaklarıyla ilişkili karamsar çevresel etkileri azaltmaktır. Yenilenebilir bir enerji kaynağı kullanmayı seçmek, yalnızca uzun vadede maliyet tasarrufu sağlamakla kalmayacak, aynı zamanda çevreyi fosil yakıt emisyonlarının risklerinden korumaya da yardımcı olacaktır. İnsanları enerji tasarrufunun önemi konusunda bilinçlendirmek için hükümet düzeyinde enerji tasarrufu bilinçlendirme kampanyaları başlatılmalıdır. Ayrıca, enerji şirketleri, bol oldukları ve asla tükenmeyecekleri için yenilenebilir kaynakların kullanımına kademeli olarak başvurmalıdır. Aynı şekilde hastanelerdeki enerji verimliliği hem önemli maliyet tasarrufları sağlar hem de çevresel sürdürülebilirlik kavramına katkıda bulunur ve hasta konforunu ve güvenliğini artırır. Sosyal medya, insanları enerji kaynakları ve kullanımları hakkında eğiterek bu konuda önemli bir rol oynayabilir. Bu adımların doğru bir şekilde takip edildiği göz önüne alındığında, tüm dünyanın enerji üretimi için yenilenebilir kaynaklara bağımlı olacağı zaman çok uzak değildir çünkü bu, enerjinin kesin geleceğidir.

KAYNAKÇA

Abraham, K., Buhrke, T., & Lampen, A. (2016). Bioavailability of cyanide after consumption of a single meal of foods containing high levels of cyanogenic glycosides: a crossover study in humans. *Archives of Toxicology*, *90*, 559-574.

Abrigo, M., McArthur, S. L., & Kingshott, P. (2014). Electrospun nanofibers as dressings for chronic wound care: advances, challenges, and future prospects. *Macromolecular Bioscience*, *14*(6), 772-792. https://doi.org/10.1002/mabi.201300561

Aggarwal, S., Singh, L., Alam, U., Sharma, S., Saroj, S. K., Zaman, K., Usman, M., Kant, R., & Chaturvedi, H. K. (2024). COVID-19 vaccine hesitancy among adults in India: A primary study based on health behavior theories and 5C psychological antecedents model. *PloS One*, *19*(5), e0294480. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0294480

Ahmadi Bonakdar, M., & Rodrigue, D. (2024). Electrospinning: Processes, structures, and materials. *Macromol*, *4*(1), 58-103.

Amoo, L. M., & Fagbenle, R. L. (2014). An integrated impact assessment of hydrogen as a future energy carrier in Nigeria's transportation, energy and power sectors. *international journal of hydrogen energy*, *39*(24), 12409-12433.

Anselm, F., & Schick, M. A. (2022). The energy-saving potential of medical devices—anesthesia machines as an example. *Deutsches Ärzteblatt International*, *119*(43), 743.

Bergmann, A., Colombo, S., & Hanley, N. (2008). Rural versus urban preferences for renewable energy developments. *Ecological Economics*, *65*(3), 616-625.

Bertolino, A. M., Giganti, P., dos Santos, D. D., & Falcone, P. M. (2023). A matter of energy injustice? A comparative analysis of biogas development in Brazil and Italy. *Energy Research & Social Science*, *105*, 103278.

Beucker, S., Bergesen, J. D., & Gibon, T. (2016). Building energy management systems: global potentials and environmental implications of deployment. *Journal of Industrial Ecology*, *20*(2), 223-233.

Bilgen, S., Kaygusuz, K., & Sari, A. (2004). Renewable energy for a clean and sustainable future. *Energy sources*, *26*(12), 1119-1129.

Chentouf, M., & Allouch, M. (2022). Environmental energy security in the MENA region–an aggregated composite index. *Environment, Development and Sustainability*, *24*(9), 10945-10974.

El-Attar, A. A., El-Wakil, H. B., Hassanin, A. H., Bakr, B. A., Almutairi, T. M., Hagar, M., Elwakil, B. H., & Olama, Z. A. (2022). Silver/Snail Mucous PVA Nanofibers: Electrospun Synthesis and Antibacterial and Wound Healing Activities. *Membranes (Basel)*, *12*(5). https://doi.org/10.3390/membranes12050536

Elkhatat, A., & Al-Muhtaseb, S. (2024). Climate Change and Energy Security: A Comparative Analysis of the Role of Energy Policies in Advancing Environmental Sustainability. *Energies*, *17*(13), 3179. https://www.mdpi.com/1996-1073/17/13/3179

Evjen, T. Å., Hosseini Raviz, S. R., Petersen, S. A., & Krogstie, J. (2020). Smart facility management: Future healthcare organization through indoor positioning systems in the light of enterprise BIM. *Smart Cities*, *3*(3), 793-805.

Falcone, P. M., & Sica, E. (2023). *Sustainable finance and the global health crisis*. Taylor & Francis.

FILIPIONEK, A., & KLAMEREK, A. (2013). TELEMEDYCYNA JAKO ŹRÓDŁO OSZCZĘDNOŚCI W PLACÓWCE ZDROWOTNEJ. *Polish Nursing/Pielegniarstwo Polskie*, *47*(1).

Friedemann, A. (2021). Life after fossil fuels. *A Reality Check on Alternative Energy. Cham (Suiza): Springer-Lecture Notes in Energy*.

Kartal, M. T., Samour, A., Adebayo, T. S., & Depren, S. K. (2023). Do nuclear energy and renewable energy surge environmental quality in the United States? New insights from novel bootstrap Fourier Granger causality in quantiles approach. *Progress in Nuclear Energy*, *155*, 104509.

Kaygusuz, K., & Türker, M. (2002). Biomass energy potential in Turkey. *Renewable energy*, *26*(4), 661-678.

Lu, Y., Khan, Z. A., Alvarez-Alvarado, M. S., Zhang, Y., Huang, Z., & Imran, M. (2020). A Critical Review of Sustainable Energy Policies for the Promotion of Renewable Energy Sources. *Sustainability*, *12*(12), 5078. https://www.mdpi.com/2071-1050/12/12/5078

Mitali, J., Dhinakaran, S., & Mohamad, A. (2022). Energy storage systems: A review. *Energy Storage and Saving*, *1*(3), 166-216.

Mourajid, Y., Ghafili, A., Chahboune, M., Hilali, A., & Fihri Fassi, C. (2023). Governance in Moroccan public hospitals: critical analysis and perspectives for action. *International Journal of Health Governance*, *28*(1), 31-45.

Naimoglu, M., & Akal, M. (2023). The relationship between energy technology, energy efficiency, renewable energy, and the environment in Türkiye. *Journal of Cleaner Production*, *418*, 138144. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2023.138144

Sadorsky, P. (2009). Renewable energy consumption and income in emerging economies. *Energy Policy*, *37*(10), 4021-4028.

Sarkodie, S. A., & Owusu, P. A. (2021). Escalation effect of fossil-based CO2 emissions improves green energy innovation. *Science of the Total Environment*, *785*, 147257.

Tomanek, M. (2024). Energy Efficiency in Hospitals–towards Sustainable Healthcare. *Builder*, *28*.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Twidell, J. (2021). *Renewable energy resources*. Routledge.

Ukoba, K., Kunene, T. J., Harmse, P., Lukong, V. T., & Chien Jen, T. (2023). The role of renewable energy sources and industry 4.0 focus for Africa: a review. *Applied Sciences*, *13*(2), 1074.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

İŞÇİLERİN SOSYAL MEDYA PAYLAŞIMLARININ İŞ AKDİNİN FESHİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Dr. Öğr. Üyesi CEYHUN SERÇEMELİ
Atatürk Üniversitesi, ceyhun.sercemeli@atauni.edu.tr - 0000-0001-6013-5239

ÖZET

İletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler, günümüz sosyal ve çalışma hayatı üzerinde de doğrudan etkili olmaktadır. Söz konusu gelişmelerin bir neticesi olarak günümüzde bireyler akıllı telefonlarını ve sosyal medya araçlarını hayatlarının ayrılmaz bir parçası niteliğinde görebilmektedirler. Gelişmeleri kaçırma korkusu olarak bilinen FoMo ve telefondan uzak kalma korkusu olarak nitelendirilebilen nomofobi gibi çeşitli durumlar da akıllı telefon ve sosyal medya kullanımında aşırı seviyeye ulaşmanın bir sonucu olarak görülebilmektedir. Gündelik hayatın ayrılmaz parçası haline gelen söz konusu kullanımın çalışma hayatında da etkilerinin görülebileceği açıktır. İşçilerin çalışma süreleri içerisinde veya çalışma süreleri dışında sosyal medya araçlarını kullanımlarının iş hukuku açısından çeşitli sonuçları beraberinde getirdiği yüksek yargı kararları ışığında anlaşılmaktadır. Bu bağlamda özellikle çalışma süresi içerisinde sosyal medya kullanımının sanal kaytarma boyutuyla literatürde incelendiği gözlemlenmektedir. Öte yandan çalışanların çalışma süresi içinde veya çalışma süresi dışında sosyal medya paylaşımlarının iş akdi üzerinde bağlayıcı bir etkisinin bulunabileceği de açıktır. Öyle ki sosyal medya araçları vasıtasıyla başkalarına ait belirli paylaşımların yeniden paylaşım (retweet vb) yoluyla paylaşılmasının dahi çeşitli sorumlulukları doğurabileceği doktrinde ve yüksek yargı içtihatları ışığında anlaşılmaktadır. Bu çalışmanın amacı işçilerin sosyal medya araçları vasıtasıyla yaptıkları çeşitli paylaşımların iş akdinin feshine hangi durumlarda sebebiyet verebileceğinin araştırılmasıdır. Çalışma kapsamında öncelikle sosyal medya araçlarının ülkemizde ve dünyada kullanım sıklığına kısaca değinilecektir. Ardından doktrindeki görüşler ve yüksek yargı içtihatları ışığında işçilerin sosyal medya paylaşımlarının iş akdinin feshine etkileri üzerine değerlendirmelerde bulunulacaktır.

Anahtar Kelimeler : Sosyal medya, hukuk, fesih, iş akdi

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Giriş

İnternet ve sosyal medya kullanımı, hem bu platformlara ayrılan süre açısından hem de kullanıcı sayısı açısından büyük bir gelişim süreci içerisinde bulunmaktadır. Dünyanın hemen her yerinde internet kullanan bireylerin büyük bölümü aynı zamanda sosyal medya kullanıcısı konumunda yer almaktadır. Söz konusu kullanım kimi zaman bağımlılık seviyesine dahi ulaşabilmektedir. Bağımlılık açısından FoMo ve nomofobi gibi kavramlar konunun önemini gösteren iki örnek olarak nitelendirilebilir. Fear of Missing out kelimelerinin kısaltması olan FoMo terimi ile kastedilen bireylerin her an sosyal medyada yaşanan gelişmeleri takip etme istek ve arzusunda olmaları, herhangi bir nedenle bu gelişmelerden uzak kalma durumunda endişe içerisinde bulunma anlamında değerlendirilmektedir. Nomofobi no mobile phone yani akıllı telefondan uzak kalma korkusu olarak nitelendirilebilmektedir. Bu durum içerisindeki bireyler cep telefonlarından uzak kaldıklarında çeşitli psikolojik problemler yaşayabilmektedirler. Bu tip durumlara dikkat çeken sosyal medya detoksu gibi denemelerde de genel olarak sosyal medya bağımlılığına vurgu yapılmaktadır.

Gündelik hayatta bağımlılık seviyesine ulaşmış bulunan sosyal medya kullanımının çalışma hayatında tamamıyla terk edilmesi oldukça zor olmaktadır. Bu durum ise başlı başına iş hukuku açısından çeşitli aykırılıkları beraberinde getirmektedir. İşçilerin çalışma süresi içerisinde sosyal medyaya vakit ayırmaları ayrı bir problem olmakla birlikte, çalışma saatleri içinde veya dışında ilgili platformlarda yaptıkları paylaşımların içeriği de başlı başına hukuki problemlere neden olabilmektedir. Öyle ki işçilerin sosyal medya profillerinde bizzat paylaşım yapmasalar dahi başkalarına ait paylaşımları beğenmeleri dahi iş akdinin işverenleri tarafından geçerli nedenle feshedilmesi sonucunu ortaya çıkarabilmektedir. Bu çalışmanın amacı da işçilerin sosyal medyadaki paylaşımlarının veya beğenide bulunmalarının iş akdinin feshine etkisinin incelenmesidir.

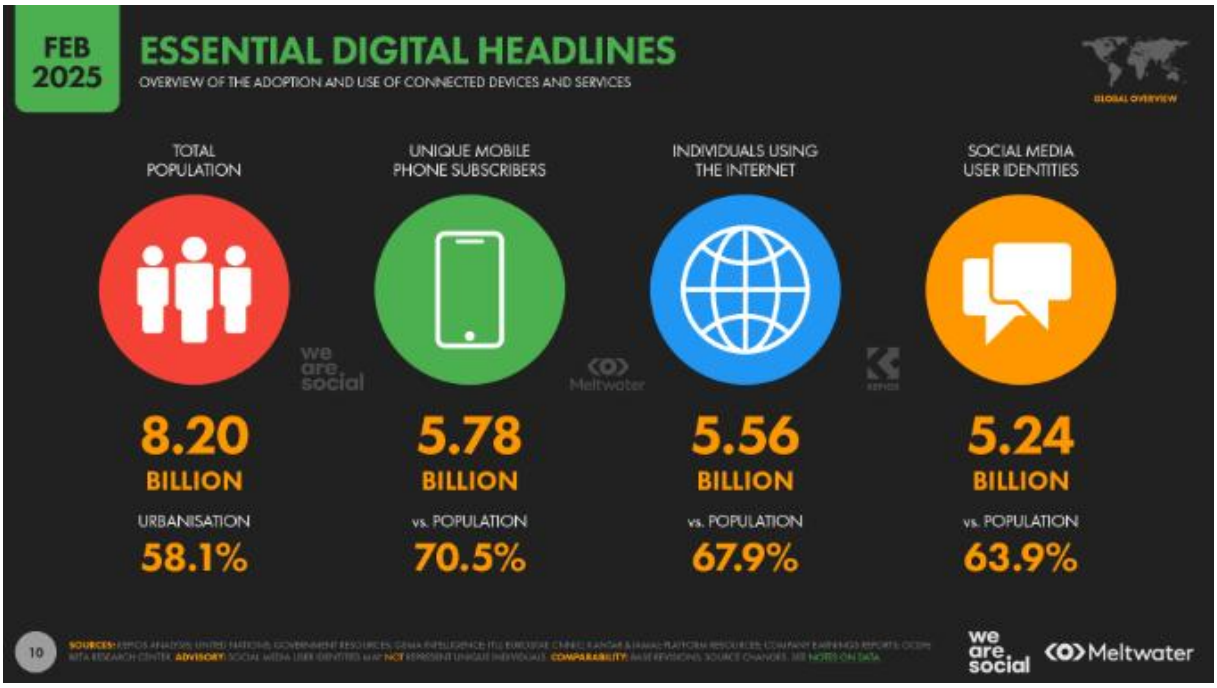
Çalışma kapsamında öncelikle dünyada ve ülkemizde sosyal medya kullanımının hangi seviyelerde olduğuna değinilecektir. Ardından işçilerin paylaşımlarının haklı veya geçerli nedenle feshe hangi durumlarda neden olabileceğine yargı kararları ışığında vurgu yapılarak değerlendirme ve önerilerde bulunulacaktır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

DÜNYADA VE ÜLKEMİZDE SOSYAL MEDYA KULLANIMI

Dünyada ve ülkemizde internet ve sosyal medya kullanıcı sayısı ve bu mecralara ayrılan zamanın her geçen yıl arttığı gözlemlenmektedir. Söz konusu alanda istatistiksel veriler sunan "wearesocial"dan elde edilen bilgiler ışığında günümüzde 5,78 milyar kişi cep telefonu kullandığı, bunun da dünya nüfusunun %70,5'ine denk geldiği bilinmektedir. 2025 yılı başında toplam 5,56 milyar kişinin interneti kullandığı ve bunun da nüfusun %67,9'ini gösterdiği anlaşılmaktadır. Son olarak sosyal medya kullanıcı sayısının 5,24 milyar olduğu ve bu sayının Dünya'daki tüm insanların %63,9'una denk bir orana ulaştığı vurgulanmaktadır (wearesocial.com, 2025). Aşağıdaki Resim 1'de dünya nüfusu dikkate alınarak internet ve sosyal medya kullanım oranlarına yer verilmektedir.

Resim 1. Dünyada İnternet ve Sosyal Medya Kullanım Oranları



Kaynak: https://wearesocial.com/uk/blog/2025/02/digital-2025/.

Dünyada internet ve sosyal medya kullanımının artmakta olduğu anlaşılmaktadır. Ülkemizde de kullanım oranları artıyor olmakla birlikte nüfusa oran dikkate alındığında ülkemizdeki ortalamaların dünya ortalamasından daha üst seviyede olduğu anlaşılmaktadır (Datareportal.com, 2025). Aşağıdaki Resim 2'de ülkemiz nüfusu dikkate alınarak internet ve sosyal medya kullanıcı sayısının toplam nüfusa oranlarına yer verilmiştir. İlgili oranların dünya ortalamasının üstünde olması dikkat çekici bir durum olup, bu konuda geniş çaplı araştırmalar yapılması gerekliliğini de göstermektedir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Resim 2. Türkiye'de İnternet ve Sosyal Medya Kullanım Oranları

Kaynak: https://datareportal.com/reports/digital-2025-local-country-headlines

Resim 2 dikkate alındığında ülkemiz açısından istatistiklere bakıldığında da dünya ortalamasının üzerinde internet ve sosyal medya kullanım oranının bulunduğu görülmektedir. Yaklaşık 87.6 milyon nüfusun yaklaşık yüzde 92,1'inin cep telefonu kullanıcısı olması da dünya ortalamasının yüzde 70 civarında olduğu göz önüne alındığında konunun önemini göstermektedir.

İŞÇİNİN SOSYAL MEDYA KULLANIMININ İŞ HUKUKU ALANINDAKİ ETKİLERİ

İşçiler ve işverenler arasındaki ilişkileri düzenleyen iş hukuku alanındaki etkiler bağlamında sosyal medya platformlarında işe ilişkin çeşitli paylaşımların doğrudan iş sözleşmeleri üzerinde bir takım sonuçları beraberinde getirebileceği açıktır (Vroman vd., 2016: 3). Özellikle endüstri 4.0 şartlarının yaşanmakta olduğu günümüz çalışma hayatında dijital mecralardan yoğun şekilde faydalanıldığı bilinmektedir. Öyle ki günümüzde insan kaynakları departmanları yeni personel istihdamı başta olmak üzere pek çok faaliyetleri bağlamında yapay zeka aracılığıyla sosyal medya platformlarından yararlanabilmektedirler (Tiftik, 2021). Günümüzde işçilerin sosyal medya paylaşımları nedeniyle pek çok açıdan ihlal oluşturan hususların ortaya çıkabildiği yüksek yargı içtihatları ışığında anlaşılmaktadır. Bu paylaşımların içeriği bir yana bırakılırsa mesai saatleri içerisinde yoğun sosyal medya kullanımının sanal kaytarma boyutuyla çeşitli ihlallere neden olabileceği de değerlendirilmektedir (Karataş ve Avcı, 2017; Karcıoğlu

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

ve Serçemeli, 2018). Öte yandan işçilerin sosyal medyada çeşitli hususlara ilişkin paylaşımlarının ve dahi üçüncü kişilerin paylaşımlarını beğenmelerinin veya üçüncü kişilerin paylaşımlarını yeniden paylaşımlarının (retweet yapma vb.) doğrudan iş akdinin fesih nedeni olabileceği anlaşılmaktadır.

İş Akdinin Haklı Nedenle Feshi Açısından Örnek Yargı Kararları

İş akdinin feshi açısından haklı neden ve geçerli neden ayrımı 4857 Sayılı İş Kanunu'nun ilgili maddeleri hükmü ile kanun koyucu tarafından ayrıntılı şekilde belirlenmiştir. Konuya ilişkin kararlar açısından çeşitli istinaf ve temyiz kararları bulunmakta olup aşağıda kısaca birkaç karar ışığında konuya değinilmiştir.

Ankara Bölge Adliye Mahkemesi'nin 2022 yılındaki kararında; bir uyuşmazlıkta işçi kredi kartı slip dökümünden kredi kartı sahibinin bilgilerini tespit ederek müşterinin facebook adresini bularak arkadaşlık isteği göndermiş ve çeşitli gönderilerini beğenmiştir. Konu istinafa taşınmıştır. Kararda müşteri şikayet formu ve beğenilerin yer aldığı paylaşımlar dikkate alınarak 25/II-e uyarınca iş akdinin haklı nedenle feshedildiği hususu kabul edilmiştir (Mevzuat Bilgi Sistemi, https://mevzuat.adalet.gov.tr, Ankara BAM 33.HD, E. 2022/217, K, 2022/376, T.03/11/2022).

Yargıtay 9. Hukuk Dairesi'nin bir kararında ise işverenin ürünlerinin tüketilmemesi yönünde bir paylaşımı istinaf kararında beğendiği ifade edilen bir durumda Yargıtay ilgili ilanı paylaşmanın sadakat borcuna aykırılık oluşturacağını ve bu nedenle feshin haklı nedene dayandığını ifade etmiştir (Mevzuat Bilgi Sistemi, https://mevzuat.adalet.gov.tr, Y. 9.HD., E. 2015/23519 K. 2015/26073 T. 17.9.2015.)

İş Akdinin Geçerli Nedenle Feshi Açısından Örnek Yargı Kararları

Sosyal medyada beğeninin fesih nedeni yapılması hususunda bir istinaf kararında yöneticinin egoist, küçük çapta bir insan olduğu yönündeki paylaşımı beğenen işçinin söz konusu davranışının paylaşım kadar ağır nitelikte olmamakla birlikte fesih nedeni olabileceğini; ancak söz konusu durumun geçerli nedenle fesih konusu oluşturabileceği ifade edilmiştir (Mevzuat Bilgi Sistemi, https://mevzuat.adalet.gov.tr, Sakarya BAM 9. HD., E. 2019/3104 K. 2020/596 T. 10.6.2020).

İstinaf kararına yansıyan bir başka olayda paylaşımın siyasi yönü ve eleştiri sınırlarını aşan boyutu ile feshin geçerli nedene dayandığı yönünde bir karara varmıştır (Mevzuat Bilgi Sistemi, https://mevzuat.adalet.gov.tr, İstanbul BAM 24.HD, 1285/1292, T. 17/6/2021).

SONUÇ

Günümüz toplumsal hayatında sosyal medya araçlarının kullanımı bağımlılık seviyesine ulaşmış bulunmaktadır. Söz konusu seviyedeki kullanımın sosyal, psikolojik, fiziksel çeşitli problemlere neden olabileceği açıktır. Bununla birlikte bağımlılık seviyesindeki sosyal medya kullanımı birçok hukuki problemi de beraberinde getirebilmektedir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Araştırma kapsamında işçilerin sosyal medyadaki paylaşımlarıyla birlikte beğeni davranışlarının dahi iş akdinin feshine neden olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda işçilerin sosyal medyayı bilinçsiz kullanmalarının önlenebilmesi için çeşitli tedbirler alınması gerekmektedir. Özellikle işyerlerinde çeşitli eğitim faaliyetlerinde bulunularak işçilerin bilinçli sosyal medya kullanımı açısından farkındalıklarının artırılmasının faydalı olacağı açıktır.

KAYNAKÇA

Karataş, A., & Avci, S. (2017). Kamu kurumlarında sanal kaytarma olgusunun değerlendirilmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *22*(Kayfor 15 Özel Sayısı), 2321-2346.

Karcıoğlu, F., & Serçemeli, C. (2018). İşyerindeki sanal kaytarma davranışları hakkında hukuki bir değerlendirme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *6*(86), 322-331.

Tiftik, C. (2021). İnsan kaynakları yönetiminde yapay zekâ teknolojileri ve uygulamaları. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (9), 374-390.

Vroman, M; / Stulz, K; Hart, C; Stulz, E. (2016). Employer liability for using social media in hiring decisions, *Journal of Social Media for Organizations*, 3/1.

İnternet Kaynakları

wearesocial.com, (2025). https://wearesocial.com/uk/blog/2025/02/digital-2025/.

Datareportal.com, (2025). https://datareportal.com/reports/digital-2025-local-country-headlines.

Mevzuat.adalet.gov.tr, (2025). “Mevzuat Bilgi Sistemi”.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

TÜRKİYE'DE AKTİF FUTBOL OYNAYAN SPORCULARIN İLETİŞİM BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Araştırmacı OĞUZHAN YALÇINKAYA

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Yaşar Doğu Spor Bilimleri Fakültesi Antrenörlük Bölümü, Atakum, SAMSUN TURKİYE, o.yalcinkaya5561@gmail.com – orcid.org/0009-0002-6308-9981

Prof.Dr.NECATİ MENEK

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Fen Eebiyat Fakültesi, Kimya Bölümü, Atakum, SAMSUN TURKİYE, nmenek@omu.edu.tr-orcid.org/0000-0001-7620-5676

ÖZET

Spor, özellikle futbol spor bilimleri açısından bakıldığında en yaygın tercih edilen ve en fazla izlenen spor dalıdır. Özellikle sporcuların sağlıklı yaşama sahip olması ve elde edilen birikimleri geliştirmeleri önemlidir. Bu amaçla sahip oldukları kazanımları süreklilik ve sürdürülebilirlik açısından değerlendirilmesi önemlidir. Bu çalışmada özellikle bölgesel amatör lig ve profesyonel lige geçişte başlangıç noktası olarak kabul edilen Türkiye Futbol Federasyonu 3. Lig'de aktif futbol oynayan bireylerin sosyal, kültürel ve ekonomik değerlerine bağlı olarak farklı değişkenler göstermektedir. Bu araştırmada amatör lig ile profesyonel futbolun başlangıcı kabul edilen 3. Lig'de futbol oynayan bireylerin iletişim becerileri açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmada TTF Bölgesel Amatör Lig ve 3. Lig de aktif futbol oynayan sporcuların iletişim becerilerinin yaş, eğitim durumu, gelir düzeyi, çocuk sahibi olma gibi farklı değişkenlere bağımlı olarak duygusal, zihinsel ve davranışsal özellikleri incelendi. Çalışmada 18-43 yaş arası bölgesel amatör lig ve 3. Lig de aktif futbol oynayan bireyler dahil edildi. Veri toplama aracı olarak Ersanlı ve Balcının (1998) tarafından 45 maddeden oluşan, 5'li likert tipi 'İletişim Becerileri Envanteri (İBE)' kullanılmıştır. Elde edilen tüm istatistiksel verilerin hesaplamaları SPSS 26.0 istatistik paket programında yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiş, elde edilen veriler ortalama ve standart sapma olarak gösterilmiştir. İkili grupların karşılaştırılmasında t testi, ikiden fazla grup karşılaştırılmasında ANOVA, farklılık olduğu durumlarda farklılığın yönünü tespit edebilmek için Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Yaş gruplarına göre iletişim becerileri puanları karşılaştırıldığında "Duygusal", "Davranışsal" ve "Toplam" iletişim puanları bakımından 24-29 yaş arasında olan sporcular ile 18-23 yaş arasındaki sporcular ile 30 yaş ve üzeri olan sporcular arasında istatistiksel olarak farklar bulunmuştur. Araştırmada "Duygusal", "Davranışsal" ve "Toplam" iletişim becerilerine göre aktif spor yapan futbolcularımızın yaşları, medeni durumları, çocuk sahibi olan sporcuların olmayanlara oranları, sporcuların annelerinin eğitim durumlarının baba eğitim durumlarına oranı, sporcuların spor yapma zamanına göre oluşan farklılıklar ve sporcuların ekonomik durumların farklılıklarının olduğu sonucuna varılmıştır

Anahtar Kelimeler : Spor, Futbol, İletişim, İletişim Becerileri

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

1. GİRİŞ

Sporcu performansını etkileyen birçok faktör olduğu kabul edilmektedir. Antrenmanın şiddeti, uzunluğu, sıklığı, beslenme, ilgilenilen spor branşı ve sporcunun genetik yapısı gibi değişkenler performans üzerinde etkilidir. Bunlar arasında iletişim becerilerinin, takım sporlarında sporcu performansına etki eden en önemli faktör olduğu belirtilmiştir [1].

İletişim, insanlar arası etkileşimin en temel bir unsuru olarak kabul edilir. Geniş anlamda iletişim, bir verici ve bir alıcı arasındaki bilgi alışverişi ya da aktarımı olarak tanımlanabilir. İletişim, bir bireyin ya da toplumun sağlıklı ve doyurucu ilişkileri kurmasını sağlar. Bu ilişkilerin niteliği ve kalitesi, bireylerin iletişim becerilerine bağlıdır. Özellikle, iyi bir iletişim becerisi olan kişiler, daha iyi anlaşabilir, daha iyi dinleyebilir, daha iyi ifade edebilir ve daha iyi anlaşabildiği için daha iyi ilişkiler kurabilirler [2].

Modern toplumlarda spor genellikle toplu olarak yapıldığından, spor yapanların farklı topluluklarla yakın sosyal bağlar kurulmasını sağlamaktadır. Birey bir takım veya bireysel sporla uğraşsa bile, birbirleri arasındaki sağlıklı iletişim kurması halinde bu durum göstereceği atletik performansı oldukça etkilemektedir[3]

İnsanlar, önceden düşünülmüş ve planlanmış düşünsel olgulara dayalı davranışlar ve hareketleri gerçekleştirirler. Bu nedenle, insanların davranışlarını ve hareketlerini belirlemek için önceden bir planlama yapmaları beklenir. Spor aktivitelerinde ise, karar verme işlemi doğal olarak gerçekleşir. Sporcunun oyun sürecinde potansiyel tercih sayısı çok fazladır. Bu nedenle, sporcunun oyun alanına çıktığında ani durumlara karşı daha önceden kararlar ve davranışlar ortaya koyması gerekir. Örnek olarak; bir sporcu, oyun alanına çıktığında, alacağı kararları, sorumluluğunu ve oyundaki yaratıcılığını istediği gibi kullanmak istiyorsa, daha önceden bir planlama yapmak yerine, ani oluşan durumlara karşı hazırlıklı olmalı ve daha önceden kararlar ve davranışlar ortaya koymalıdır. Bu şekilde, sporcunun oyun performansını arttırmak ve oyun alanındaki sorumluluğunu daha iyi yerine getirmek için gerekli olan iletişim becerilerini kullanması sağlanır [4].

Dünyada iletişim her geçen gün başka bir boyut kazanmakta. İletişim sporun her alanında rolünün artması, sporun desteklenmesi ve daha geniş kitlelere ulaşmasına sebebiyet verebilmektedir. Spor insanların iletişim kurarken seçiciliğine, isteklerine, arzularına ve düşüncelerinin uygulanmasında ne denli kendi kararlarını verebilmesi ve ilerlemesine yardımcı olmasında büyük rol sahibidir. İletişim ve karar verme tüm boyutları ile insan faktörü üzerinde incelenmesi için spor yapan bireylerin iletişim kurarken karar verme düzeylerine değinilmiştir [5].

Bu araştırmanın amacı, aktif futbol oynayan sporcuların iletişim becerilerinin değişik değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Yeterli düzeyde çalışmaların az olması sebebiyle iletişim konusunda yeni bilgilerin kazandırılması için yapılacak çalışmalara zemin olacağı düşünülmektedir.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

2. DENEYSEL ÇALIŞMALAR

2.1. Araştırmanın Modeli

Aktif futbol oynayan 226 sporcuya "İletişim Becerileri Envanteri " uygulanarak futbol oynayan sporcuların iletişim becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yapılmış olan bu araştırma betimsel araştırma deseninin bir çeşidi olan tarama araştırma modelindedir.

2.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 18 yaş ve üstü futbol oynayan 226 katılımcı sporculardan oluşturmaktadır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Çalışmamızda veri toplama aracı olarak Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından 45 sorudan oluşan, 5'li likert tipi ''İletişim Becerileri Envanteri'' kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan 226 sporcuya iletişim becerileri envanteri 45 soruluk anket, google form aracılığı ile online ve yüz yüze görüşülerek yapılmıştır. Son hali 1998 yılında verilen envanter, 5'li likert tipi bir ölçektir.

Ölçeğin puanlanması: Her zaman 5, Hiçbir zaman 1, şeklinde puanlanacaktır.

Ölçeğin genelinden alınabilecek en yüksek puan 225 en düşük puan ise 45 dir.

Envanter zihinsel, duygusal ve davranışsal açıdan iletişim becerilerini ölçmektedir. Her bir boyutu ölçen 15 madde vardır. Her boyuta giren maddeler aşağıda görülmektedir.

- Zihinsel :1 ,3, 6, 12, 15, 17, 18, 20, 24, 28, 30, 33, 37, 43, 45
- Duygusal : 5, 9, 11, 26, 27, 29, 31, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 42 ,44
- Davranışsal : 2, 4, 7, 8, 10, 13, 14, 16, 19, 21, 22, 23, 25, 32, 41

Her alt ölçek ayrı ayrı değerlendirileceği gibi ölçeğin toplam puanına alınarak bireyin genel iletişim beceri düzeyi de belirlenebilir. Her bir alt ölçekten alınabilecek en yüksek puan 75 en düşük puan ise 15 dir. Hangi alt ölçekteki puanı yüksek ise iletişim becerisi açısından o alt boyutta daha iyi olduğu söylenebilir. Ölçeğin tamamı için ise, puanların yüksekliği o bireyin iletişim beceri düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir [6]

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın yürütülmesi hususunda Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurul Kararı (Karar No:24.09.2021-715) ile onay alınmıştır.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Araştırmada, veri toplama aracı olarak yüz yüze ve online google form aracılığı ile anket toplama yöntemi kullanılmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada BAL Ligi ve TFF 3.Lig de aktif futbol oynayan futbol oynayan sporcuların iletişim becerilerinin

- eğitim durumu
- medeni durumu
- baba eğitim durumu
- anne eğitim durumu
- kaç yıldır spor yapması (Spora ilk başladıkları yıldan itibaren)
- gelir düzeyi

(gelir=gider) orta gelir düzeyi, (gelir >gider) yüksek gelir düzeyi

(gelir < gider) düşük gelir düzeyi

gibi farklı değişkenlere bağımlı olarak,

- duygusal,
- zihinsel
- davranışsal

özellikleri incelenmiştir. Çalışmada 18 yaş ve üstü futbol oynayan bireyler dahil edildi.

Elde edilen tüm istatistiksel verilerin hesaplamaları SPSS 26.0 istatistik paket programında yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiş, elde edilen veriler ortalama ve standart sapma olarak gösterilmiştir. İkili grupların karşılaştırılmasında t testi, ikiden fazla grup karşılaştırılmasında ANOVA, farklılık olduğu durumlarda farklılığın yönünü tespit edebilmek için Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır.

3. SONUÇLAR VE DEĞERLENDİRME

Araştırmaya aktif futbol oynayan 186'sı bekar 40'ı ise evli olan toplam 226 aktif futbol oynayan sporcu katılmıştır.

Yapılan araştırmada aktif futbol oynayan sporcuların iletişim becerilerinde yaşlarının farklılıkları , medeni durumları, çocuk sahibi olma durumları, eğitim durumları, sporcuların annelerini eğitim durumları, sporcuların kaç yıl spor yaptıkları, ve futbolcuların ekonomik durumlarının etkisinin olduğu görüldü.

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Sporcuların yaş gruplarına göre iletişim becerileri puanları karşılaştırıldığında duygusal, davranışsal ve toplam iletişim puanlarında 24-29 yaş arasında olanlar 18-23 yaş ile 30 yaş ve üzeri olanlardan istatistiki olarak yüksek puana sahip olduğu görüldü.

Aktif spor yapan futbolcuların medeni duruma bağlı olarak medeni duruma göre iletişim becerileri puanları karşılaştırıldığında duygusal, davranışsal ve toplam iletişim puanlarında bekar olanlar evli olanlardan istatistiksel olarak yüksek puana sahip olduğu görülürken zihinsel alt boyutunda ise istatistiksel olarak bir fark görülmemiştir.

Aktif spor yapan futbolcuların eğitim durumlarına bağlı olarak Lisansüstü eğitime sahip olan sporcular lise mezunu sporculardan istatistiksel olarak yüksek puana sahip olduğu görülürken üniversite ve diğer mezun grupları arasında bir fark bulunamamıştır.

Aktif spor yapan futbolcuların çocuk sahibi olma durumlarına göre iletişim becerileri puanları karşılaştırıldığında duygusal, davranışsal ve toplam iletişim puanlarında çocuğu olmayanların puanları istatistiki olarak yüksek bulunurken Zihinsel alt boyutta fark bulunamamıştır.

Aktif spor yapan futbolcuların annelerinin eğitim durumlarına göre Anne eğitim durumuna göre iletişim becerileri karşılaştırıldığında duygusal alt boyutta ortaokul mezunu olanların puanları istatistiki olarak yüksek bulunurken diğer alt boyutlarda farklılık bulunamamıştır.

Aktif spor yapan futbolcuların spor yapma yıllarına göre duygusal alt boyutta 11-14 yıl olanlar 3-10 yıl olanlardan istatistiki olarak yüksek puana sahipken Davranışsal ve Toplam puanlarda 11-14 yıl olanlara 5 yıl ve üzeri olanlar 3-10 yıl olanlardan istatistiki olarak yüksek puana sahip olduğu görülmüştür.

Aktif spor yapan sporcuların ekonomik durumlarına göre iletişim puanları karşılaştırıldığında duygusal alt boyutta ve toplam puanda Yoksulluk sınırı altı ile Yoksulluk sınırı üstünde olanlar açlık sınırı üstünde olanlardan istatistiki olarak yüksek puana sahip olduğu görülmüştür.

Futbolcuların saldırganlık alt boyutlarına ve toplamına ait puan ortalamalarının eğitim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesinde; ilköğretim, lise ve üniversite mezunu olan futbolcuların, saldırganlık alt boyutlarına ve toplamına ait puan ortalamalarının anlamlı düzeyde fark olmadığı tespit edilmiştir.[7] Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iletişim becerileri ile öz yeterlilik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi adlı çalışmasında, eğitim düzeyi değişkeni ile iletişim becerileri düzeyi arasında anlamlı bir fark bulamamıştır.[8] Farklı klasmanlarda görev yapan futbol hakemlerinin iletişim becerileri ve özgüven düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi adlı çalışmasında, futbol hakemlerinin eğitim durumlarına göre iletişim becerileri ile iletişim becerileri arasında anlamlı farklılık tespit etmiştir.[9]Literatür taraması yapıldığında eğitim durumu değişkeni ile iletişim ilkeleri temel becerileri alt boyutunda anlamlı farklılıklar tespit edilirken Ramazan ve Aksoy' un yaptığı çalışmalar bizim araştırmamız ile yakın sonuçların olduğu görülürken ve Yıldırım'ın yapılan çalışması yapılan araştırmamız ile uyumsuz olduğu görülmüştür. Sonuç olarak; araştırma sürecinde elde edilen bulgular ve yoruma dayalı sonuçlar belirtilmektedir. Çalışmamıza göre aktif spor yapan futbolcularımızın yaşlarının farklılığı, medeni durumlarını farklılığı, çocuk sahibi olan sporcuların olmayanlara oranla

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

farklılığı, sporcuların annelerinin eğitim durumlarının baba eğitim durumlarına göre olan farklılığı, sporcuların spor yapma zamanına göre oluşan farklılıklar ve sporcuların ekonomik olarak farklılıklarının olduğu sonuçlar görülmektedir.Araştırmaya katılan aktif futbol oynayan sporcuların iletişim becerilerinin incelendiği bu çalışmamızda net olarak görülen yaş farkları olduğu zaman çıkan sonuçlar bizi yaşın iletişimde büyük bir rol oynadığını göstermektedir. Sporcuların iletişim kurma becerileri yaş arttıkça daha gelişmiş olduğu araştırmamızda görülüyor, takım sporlarında yaşça büyük olan sporcuların daha küçük olan sporculara iletişim anlamında farkındalıklarını arttırmak için yardımcı olması gerekebilir hatta Kulüpler ve Antrenörler aracılığı ile yaşı büyük sporculara yaşı küçük olan sporcuların iletişim becerilerini geliştirmeleri için görev verilebilir. Bu uygulama yaşı küçük ama potansiyelli genç sporcuların başarıya ulaşmalarını daha kolaylaştırabilir.Spor içerisinde yer alan herkesin iletişim becerileri hakkında bilgilerini yenileyebilmeleri adına daha fazla ulaşılabilir kaynağa ve daha modern ortamlara ihtiyaç vardır, yöneticiler tarafından bu sağlanmalıdır.Sporculara, yöneticilere, genç yaşta olan sporcuların ailelerine iletişimin geliştirilmesine yönelik, seminer vb. programların düzenlenmesinin gerekli olduğu aktarılmalı ve uygulanmalıdır.

Farklı bir çalışmada sporcuların oynadıkları lig kategorileri ve sporcu sayıları arttırılabilir. Örneklem grubunun daha fazla olduğu bir araştırma yapılabilir. Ayrıca Türkiye'de bulunan ligler ile yapılan çalışmalar başka ülkedeki çalışmalar ile karşılaştırılıp çıkan sonuçlar doğrultusunda net tespitlerle daha belirleyici düzenlemeler ve sonuçlara göre iletişim becelerini yükseltmek için uygulama fikirleri çoğaltılabilir.

4. GENEL DEĞERLENDİRME VE SONUÇLAR

Çizelge 1. Katılımcıların yaşlarının tanımlayıcı istatistiği

	n	Ort.	S.S.	Min.	Maks.
Yaş	226	26,46	5,09	18,00	43,00

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Çizelge 2. Yaş gruplarına göre iletişim becerilerinin karşılaştırılması

		n	Ort.	S.S.	F	p	Fark
Zihinsel	18-23 yaş (1)	67	32,63	5,83	1,399	,249	
	24-29 yaş (2)	96	34,19	5,79			
	30 yaş ve üzeri (3)	63	33,70	6,11			
	Toplam	226	33,59	5,90			
Duygusal	18-23 yaş (1)	67	38,97	7,83	8,437	**<0,001**	2>1-3
	24-29 yaş (2)	96	43,59	7,40			
	30 yaş ve üzeri (3)	63	39,76	8,17			
	Toplam	226	41,15	8,00			
Davranışsal	18-23 yaş (1)	67	35,10	4,79	8,862	**<0,001**	2>1-3
	24-29 yaş (2)	96	38,36	4,43			
	30 yaş ve üzeri (3)	63	36,17	6,11			
	Toplam	226	36,79	5,22			
Toplam	18-23 yaş (1)	67	106,70	14,88	8,502	**<0,001**	2>1-3
	24-29 yaş (2)	96	116,15	13,33			
	30 yaş ve üzeri (3)	63	109,63	17,41			
	Toplam	226	111,53	15,51			

Yaş gruplarına göre iletişim becerileri puanları karşılaştırıldığında duygusal, davranışsal ve toplam iletişim puanlarında 24-29 yaş arasında olanlar 18-23 yaş ile 30 yaş ve üzeri olanlardan istatistiki olarak yüksek puana sahiptir (p<0,001). Zihinsel alt boyutta fark yoktur (p=0,057).

Çizelge 3. Medeni duruma göre iletişim becerilerinin karşılaştırılması

Medeni durum		n	Ort.	S.S.	t	p
Zihinsel	Bekar	186	33,94	5,81	1,917	,057
	Evli	40	31,98	6,16		
Duygusal	Bekar	186	41,90	7,49	3,066	**,002**
	Evli	40	37,70	9,39		
Davranışsal	Bekar	186	37,17	4,95	2,411	**,017**
	Evli	40	35,00	6,11		
Toplam	Bekar	186	113,01	14,45	3,142	**,002**
	Evli	40	104,68	18,39		

Medeni duruma göre iletişim becerileri puanları karşılaştırıldığında duygusal, davranışsal ve toplam iletişim puanlarında bekar olanlar evli olanlardan istatistiki olarak yüksek puana sahiptir (p<0,05). Zihinsel alt boyutta fark yoktur (p=0,057).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Çizelge 4. Çocuk sahibi olma durumuna göre iletişim becerilerinin karşılaştırılması

Çocuk		N	Ort.	S.S.	t	p
Zihinsel	Çocuğu var	41	32,41	6,64	-1,410	0,160
	Çocuğu yok	185	33,85	5,71		
Duygusal	Çocuğu var	41	38,22	9,44	-2,631	**0,009**
	Çocuğu yok	185	41,81	7,52		
Davranışsal	Çocuğu var	41	34,95	6,15	-2,517	**0,013**
	Çocuğu yok	185	37,19	4,92		
Toplam	Çocuğu var	41	105,59	19,42	-2,753	**0,006**
	Çocuğu yok	185	112,85	14,23		

Çocuk sahibi olma durumuna göre iletişim becerileri puanları karşılaştırıldığında duygusal, davranışsal ve toplam iletişim puanlarında çocuğu olmayanların puanları istatistiki olarak yüksek bulunmuştur ($p<0,05$). Zihinsel alt boyutta fark yoktur ($p=0,057$).

Tablo 5. Eğitim durumuna göre iletişim becerilerinin karşılaştırılması

		n	Ort.	S.S.	F	p	Fark
Zihinsel	Lise (1)	63	32,81	6,48	2,270	,106	
	Üniversite (2)	133	33,51	5,21			
	Lisansüstü (3)	30	35,57	7,20			
	Toplam	226	33,59	5,90			
Duygusal	Lise (1)	63	39,94	7,40	1,166	,314	
	Üniversite (2)	133	41,79	8,40			
	Lisansüstü (3)	30	40,90	7,28			
	Toplam	226	41,15	8,00			
Davranışsal	Lise (1)	63	35,27	5,03	4,135	**,017**	2>1
	Üniversite (2)	133	37,53	5,00			
	Lisansüstü (3)	30	36,67	6,02			
	Toplam	226	36,79	5,22			
Toplam	Lise (1)	63	108,02	15,05	2,274	,105	
	Üniversite (2)	133	112,83	14,85			
	Lisansüstü (3)	30	113,13	18,46			
	Toplam	226	111,53	15,51			

Eğitim durumuna göre iletişim becerileri puanları karşılaştırıldığında davranışsal alt boyutta üniversite eğitimi olanlar lise mezunlarından istatistiki olarak yüksek puana sahiptir ($p=0,017$). Diğer alt boyutlarda fark yoktur ($p>0,05$).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Çizelge 6. Baba eğitim durumuna göre iletişim becerilerinin karşılaştırılması

		n	Ort.	S.S.	F	p
Zihinsel	Ortaokul	143	33,61	5,83	2,427	,091
	Lise	57	32,60	5,81		
	Üniversite	26	35,65	6,20		
	Toplam	226	33,59	5,90		
Duygusal	Ortaokul	143	41,80	7,42	1,308	,272
	Lise	57	39,91	8,79		
	Üniversite	26	40,31	9,16		
	Toplam	226	41,15	8,00		
Davranışsal	Ortaokul	143	36,87	5,20	,053	,948
	Lise	57	36,65	5,44		
	Üniversite	26	36,62	5,07		
	Toplam	226	36,79	5,22		
Toplam	Ortaokul	143	112,29	14,77	,895	,410
	Lise	57	109,16	16,70		
	Üniversite	26	112,58	16,82		
	Toplam	226	111,53	15,51		

Baba eğitim durumuna göre iletişim becerileri karşılaştırıldığında gruplar arasında fark yoktur (p>0,05).

Çizelge 7. Anne eğitim durumuna göre iletişim becerilerinin karşılaştırılması

		n	Ort.	S.S.	t	p
Zihinsel	Ortaokul	154	33,66	5,94	,274	,784
	Lise ve üzeri	72	33,43	5,87		
Duygusal	Ortaokul	154	42,13	7,34	2,717	,007
	Lise ve üzeri	72	39,07	8,96		
Davranışsal	Ortaokul	154	37,04	5,21	1,058	,291
	Lise ve üzeri	72	36,25	5,26		
Toplam	Ortaokul	154	112,83	14,87	1,853	,065
	Lise ve üzeri	72	108,75	16,56		

Anne eğitim durumuna göre iletişim becerileri karşılaştırıldığında duygusal alt boyutta ortaokul mezunu olanların puanları istatistiki olarak yüksek bulunmuştur (p=0,007). Diğer alt boyutlarda farklılık yoktur (p>0,05).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Çizelge 8. Spor yılına göre iletişim puanlarının karşılaştırılması

		n	Ort.	S.S.	F	p	Fark
Zihinsel	3-10 yıl (1)	49	32,31	5,73	1,498	,226	
	11-14 yıl (2)	92	33,87	6,09			
	15 ve üzeri (3)	85	34,02	5,75			
	Toplam	226	33,59	5,90			
Duygusal	3-10 yıl (1)	49	38,33	8,61	6,499	,002	2>1
	11-14 yıl (2)	92	43,17	7,30			
	15 ve üzeri (3)	85	40,60	7,87			
	Toplam	226	41,15	8,00			
Davranışsal	3-10 yıl (1)	49	34,41	5,00	9,554	<0,001	2-3>1
	11-14 yıl (2)	92	38,27	4,73			
	15 ve üzeri (3)	85	36,55	5,37			
	Toplam	226	36,79	5,22			
Toplam	3-10 yıl (1)	49	105,04	15,56	7,457	,001	2-3>1
	11-14 yıl (2)	92	115,32	13,81			
	15 ve üzeri (3)	85	111,18	16,09			
	Toplam	226	111,53	15,51			

Spor yılına göre iletişim puanları karşılaştırıldığında duygusal alt boyutta 11-14 yıl olanlar 3-10 yıl olanlardan istatistiki olarak yüksek puana sahiptir (p=0,002). Davranışsal ve Toplam puanlarda 11-14 yıl olanlara 15 yıl ve üzeri olanlar 3-10 yıl olanlardan istatistiki olarak yüksek puana sahiptir (p<0,001).

Çizelge 9. Futbolcuların oynadıkları lig durumuna göre iletişim puanlarının karşılaştırılması

Lig		n	Ort.	S.S.	t	p
Zihinsel	BAL	126	33,14	5,90	-1,276	,203
	3. Lig	100	34,15	5,89		
Duygusal	BAL	126	41,76	7,80	1,282	,201
	3. Lig	100	40,39	8,22		
Davranışsal	BAL	126	37,13	5,15	1,122	,263
	3. Lig	100	36,35	5,31		
Toplam	BAL	126	112,04	15,19	,553	,581
	3. Lig	100	110,89	15,96		

Futbolcuların oynadıkları lig durumuna göre iletişim puanları arasında farklılık yoktur (p>0,05).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

Çizelge10. Futbolcuların ekonomik durumlarına göre iletişim puanlarının karşılaştırılması

		n	Ort.	S.S.	F	p	Fark
Zihinsel	Açlık sınırı üstü (1)	97	32,96	6,01	1,048	,352	
	Yoksulluk sınırı altı (2)	87	34,21	5,92			
	Yoksulluk sınırı üstü (3)	42	33,76	5,60			
	Toplam	226	33,59	5,90			
Duygusal	Açlık sınırı üstü (1)	97	38,94	7,82	7,592	,001	2-3>1
	Yoksulluk sınırı altı (2)	87	42,26	7,70			
	Yoksulluk sınırı üstü (3)	42	43,98	7,82			
	Toplam	226	41,15	8,00			
Davranışsal	Açlık sınırı üstü (1)	97	35,82	4,82	2,936	,055	
	Yoksulluk sınırı altı (2)	87	37,52	5,31			
	Yoksulluk sınırı üstü (3)	42	37,50	5,69			
	Toplam	226	36,79	5,22			
Toplam	Açlık sınırı üstü (1)	97	107,72	14,81	5,424	,005	2-3>1
	Yoksulluk sınırı altı (2)	87	113,99	15,30			
	Yoksulluk sınırı üstü (3)	42	115,24	15,93			
	Toplam	226	111,53	15,51			

Futbolcuların ekonomik durumlarına göre iletişim puanları karşılaştırıldığında duygusal alt boyutta ve toplam puanda Yoksulluk sınırı altı ile Yoksulluk sınırı üstünde olanlar açlık sınırı üstünde olanlardan istatistiki olarak yüksek puana sahiptir ($p<0,005$).

ISBN NR. : 978-625-5962-52-2

KAYNAKÇA

[1]Andrews, M. C., & Itsiopoulos, C. . *Room for improvement in nutrition knowledge and dietary intake of male football (soccer) players in Australia.* International journal of sport nutrition and exercise metabolism, 26(1),(2016),55-64.

[2]Öztürk, Ö. T., SÜMER, K., & SOYTÜRK, M. . *Antrenör İletişim Becerileri ile Sporcuların Sürekli Optimal Performans Duygu Durumları Arasındaki İlişkinin Sporcu Algılarına Göre İncelenmesi.* Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (46), (2021),333-346.

[3]Tazegül, Ü. . *SPORUN KİŞİLİK ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN ARAŞTIRILMASI.* The Journal of Academic Social Science Studies, 25(1),(2014), 537-544.

[4]Johnson, M. K. . *Memory and reality.* American Psychologist, 61(8),(2006), 760

[5]Gercek, E., Sarıkaya Karabudak, S., Ardıç Çelik, N., & Saruhan, A. *The relationship between breastfeeding self-efficacy and LATCH scores and affecting factors.* Journal of clinical nursing, 26(7-8),(2017), 994-1004.

[6] Ersanlı K., B. S. *"İletişim Becerileri Envanteri Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması".* Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi,, 2, 10,(1998), 7-12.

[7]Ramazan, T. . *Amatör Futbol Oyuncularının Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi (2008)* . Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya. (2008)

[8]Yıldırım, M., *Çiçek, İ., & Şanlı, M. E. . Coronavirus stress and COVID-19 burnout among healthcare staffs: The mediating role of optimism and social connectedness*. Current Psychology, 40(11), (2021),5763-5771.

[9]Aksoy, U. . *Farklı Klasmanlarda Görev Yapan Futbol Hakemlerinin İletişim Becerileri ve Özgüven Düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. Aydın:* Aydin Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü; Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. (2019)