



ANKAD

ANADOLU KÜLTÜREL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ
Journal of Anatolian Cultural Research (JANCR)

ISSN: 2587-0491

YIL: 2025, CİLT: 9, SAYI: 2



ANADOLU KÜLTÜREL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ

(Journal of Anatolian Cultural Research)

E-ISSN: 2587 - 0491

BAŞ EDİTÖR

Prof. Dr. Turhan ÇETİN, Gazi Üniversitesi, Türkiye

ALAN EDİTÖRLERİ

Prof. Dr. Ali Çağatay KILINÇ, Karabük Üniversitesi, Türkiye (**Eğitim Bilimleri**)

Prof. Dr. Mehmet DENİZ, Uşak Üniversitesi, Türkiye

(**Coğrafya-Tarih-Sosyoloji- Kültürel Araştırmalar ve diğer Sosyal Bilimler**)

Prof. Dr. Haşim ÖZÜDOĞRU Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye

(**İktisadi ve İdari Bilimler, Hukuk, Turizm, Bankacılık ve Sigortacılık vd.**)

Prof. Dr. Bahadır KILCAN, Gazi Üniversitesi, Türkiye (**Sosyal Bilimler Eğitimi**)

Prof. Dr. Halide ASLAN Ankara Üniversitesi, Türkiye (**İlahiyat**)

Doç. Dr. İrfan TOSUNCUOĞLU, Karabük Üniversitesi, Türkiye (**Yabancı Diller ve Eğitimi**)

Doç. Dr. Nurcan UZEL, Gazi Üniversitesi, Türkiye (**Fen Bilimleri Eğitimi**)

Doç. Dr. Vedat BAYRAKTAR, Gazi Üniversitesi, Türkiye (**Temel Eğitim**)

Doç. Dr. Veli Savaş YELOK, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye (**Türk Dili ve Edebiyatı - Türkiye Türkçesi ve Diğer Türk Lehçeleri**)

Assoc. Prof. Dr. Aliya KURALBAYEVA, Ahmet Yesevi University, Kazakhstan (**Türk Dünyası Araştırmaları**)

Assist. Prof. Dr. Seyhan İBRAHİMİ, International Balkan University, North Macedonia (**Balkan Araştırmaları**)

Dr. Selçuk BACALAN, University of Kirkuk, Iraq (**Middle East Studies**)

YAYIN KURULU

Prof. Dr. Adem SEZER, Uşak Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Aslı Özlem TARAKÇIOĞLU, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Bülent AKBABA Gazi Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Çiğil AYKUT, Gazi Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Elman NESİROV, State Academy of Administration, Azerbaijan

Prof. Dr. Erdal AKSOY, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Farzand Ali JAN, Iqra Nation University, Pakistan

Prof. Dr. Ferudun Hakan ÖZKAN, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Liliana DUMITRIACHE, University of Bucharest, Romania

Prof. Dr. Mustafa TAHİROĞLU, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Osman ÇEPNİ, Karabük Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Seokhee CHO, St. John's University, USA

Prof. Dr. Yaşar KOP, Kafkas Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Yurdal DİKMENLİ, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Zaynabidin ABDIRASHIDOV, Tashkent State University, Uzbekistan,
Assoc. Prof. Dr. Flavia KABA, Tiran University, Albania
Assoc. Prof. Dr. Liudmyla RADOVETSKA, National Academy of Security Service of Ukraine, Ukraine
Assoc. Prof. Dr. Muhidin MULALIC, International University of Sarajevo, Bosnia and Herzegovina
Assoc. Prof. Dr. Mürteza HASANOĞLU, State Academy of Administration, Azerbaijan
Assoc. Prof. Dr. Rehman SEFEROV, Azerbaijan State Pedagogical University, Azerbaijan
Assist. Prof. Dr. Sezen ISMAIL, International Balkan University, North Macedonia.
Doç. Dr. Aydın KUDAT, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Fitnat GÜRGİL, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Yusuf İNEL, Uşak Üniversitesi, Türkiye
Dr. Alper ALTUNÇEKİÇ, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Dr. Erika HANCZ, University of Pecs, Hungary
Dr. Ghazawi SAHAR, Wayne State University, USA
Dr. Yuliye TARASIUK, Alicante University, Spain

BİLİM VE DANIŞMA KURULU

Prof. Dr. Ali Fuat ERSOY, Karabük Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ali MEYDAN, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ali Rıza GÖKBUNAR, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye.
Prof. Dr. Anna HLAVNOVA, University of Zilina, Slovakia
Prof. Dr. Aybala AKSOY, Kastamonu Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Biljana CUBROVIĆ, University of Belgrade, Serbia and Montenegro
Prof. Dr. Bülent AKSOY, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Duran AYDINÖZÜ, Kastamonu Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Elif ALADAĞ, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Erdal AKSOY, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Eren YÜRÜDÜR, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ergin HAMZAOĞLU, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Erol DURAN, Uşak Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Eyüp ARTVINLİ, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Fatih AYDIN, Karabük Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Fuad MEMMEDOV, State Academy of Administration, Azerbaijan
Prof. Dr. Gülay GÜNAY, Karabük Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Gürer GÜLSEVİN, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. İlhami DURMUŞ, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. İsmail Hakkı DEMİRCİOĞLU, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Juhani LAURINKARI, University of Kuopio, Finland
Prof. Dr. Kadir KARATEKİN, Kastamonu Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Kasım İNCE, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Korkmaz MUSTAFAYEV, Academy of Languages, Azerbaijan
Prof. Dr. Lemara SELENDİLİ, University of Tavrida, Crimea, Russia
Prof. Dr. Mehmet DENİZ, Uşak Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Muharrem GÜRKAYNAK, Süleyman Demirel Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Musa ÇİFÇİ, Uşak Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Musa YILDIZ, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Mustafa ERGÜN, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Mustafa YILDIZ, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nurettin PARILTI, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ömer ÖZKAN, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Özkul ÇOBANOĞLU, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Roin KAVRELİŞVİLİ, Samtskhe-Cavakheti State University, Georgia
Prof. Dr. Rüstem ŞÜKÜROV, Moscow Molonsov State University, Russia
Prof. Dr. Saim KAYADİBİ, International Islamic University Malaysia, Malaysia
Prof. Dr. Selahattin KAYMAKÇI, Kastamonu Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Servet ÖZDEMİR, Başkent Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Soner ALADAĞ, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Soner Mehmet ÖZDEMİR, Mersin Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Togay Seçkin BİRBUDAK, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Ufuk KARAKUŞ, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Uwe BLAESING, University of Leiden, Netherlands
Prof. Dr. Zafer KUŞ, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Türkiye
Assoc. Prof. Dr. Ana KECHAN, International Balkan University, North Macedonia
Doç. Dr. Arcan AYDEMİR, Artvin Çoruh Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Davut GÜREL, Bartın Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Esmâ ÖZTÜRK, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Hacı ÇOBAN, Yozgat Bozok Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Pusat PİLTEN, Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Selman ABLAK, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Sibel OĞUZ HACAT, Kastamonu Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Tülay POLAT ÜZÜMCÜ, Kocaeli Üniversitesi, Türkiye
Dr. Abdurrahman OKUR, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye
Dr. Eric GEOFFROY, University of Strasbourg, France
Dr. Irina KAYAN POKROVSKAYA, Kiev Taras Shevchenko Institute of Philology, Ukraine
Dr. Klawns ELDMAN, University of Berlin, Germany
Dr. Leo James MAHONEY, University of Toronto, USA
Dr. Mehmet ÖZAY, Malaysia Technology University Faculty of Education, Malaysia
Dr. Merdzana OBRALIC CIBIZ, Liverpool John Moores University, United Kingdom
Dr. Mohd ROSLAN, Mohd Nor, University of Malaya, Malaysia
Dr. Nazım CAFEROV, Azerbaijan State University of Economics, Azerbaijan
Dr. Stale KNUDSEN, University of Bergen, Norway
Dr. Ümit YEL, Türkiye
Dr. Vedat YEŞİLÇİÇEK, Uşak Üniversitesi, Türkiye
Dr. Zeynep KOYUNCU, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Türkiye

İNGİLİZCE DİL EDİTÖR Ü

Dr. Seda ÖNGER, Uşak Üniversitesi, Türkiye

Dr. Nazan İŞİ, Adana Bilim ve Teknoloji Üniversitesi, Türkiye

Öğr. Gör. Şeyda KIR, Yozgat Bozok Üniversitesi, Türkiye

TÜRKÇE DİL EDİTÖRÜ

Dr. Eda Nur KARAKUŞ AKTAN, Gazi Üniversitesi, Türkiye

Dr. Seda ARTUÇ BEKTEŞ, Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı, Türkiye

KAPAK TASARIM

Öğr. Gör. Veysel ŞAYLI, Gazi Üniversitesi, Türkiye

SEKRETERYA

Arş. Gör. Hüseyin KARAASLAN, Süleyman Demirel Üniversitesi, Türkiye Doktorant

Muhammet Zeki GÜZ, Gazi Üniversitesi, Türkiye

Tarandığı İndeksler



CİLT 9, SAYI 2, YIL 2025**İÇİNDEKİLER/TABLE OF CONTENTS****ARAŞTIRMA MAKALELERİ****RESEARCH ARTICLES**

Sosyal Medya Kullanımının Yemek Seçiciliğine Etkisi	235
<i>The Impact of Social Media Use on Food Choices</i>	235
Türkçe Eğitimi Alanındaki Dergilerde “Değerler Eğitimi” Üzerine Yapılmış Çalışmaların Bibliyometrik Analizi.....	251
<i>Bibliometric Analysis of Studies on "Values Education" In Journals in The Field of Turkish Education</i>	251
Alternatif Turizm Göksun’da (Kahramanmaraş) 6 Şubat Deprem Yaralarını Sarabilir mi? .	279
<i>Can Alternative Tourism Heal the Wounds of the February 6 Earthquake in Göksun (Kahramanmaraş)?</i>	279
Seyâhatnâme’de Mübalağa Bildiren İfade Kalıpları	299
<i>Exaggerated Formulaic Expressions in Seyahatname</i>	299
Sosyal Bilgiler Dersi Yaşayan Demokrasimiz Öğrenme Alanına Disiplinlerarası Bir Bakış	329
<i>An Interdisciplinary Perspective on the "Our Living Democracy" Learning Area in Social Studies</i>	329
Sporun Sosyal Etkisi Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması	354
<i>Social Impact of Sport Scale: A Scale Development</i>	354
İlkokul Dördüncü Sınıf Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi (DKAB) Ders Kitaplarında Yer Alan Kök Değerlerin İncelenmesi.....	373
<i>Investigation of Root Values in Primary School Fourth Grade Religious Culture and Moral Knowledge (RCMK) Textbooks</i>	373
Türkiye’de Okul Öncesi Öğretmenlerin Kültürel Duyarlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi	389
<i>Examination of Cultural Sensitivity Levels of Preschool Teachers in Türkiye in terms of Various Variables</i>	389
Examination of Cultural Sensitivity Levels of Preschool Teachers in Türkiye in terms of Various Variables	401
Ticari Dışa Açıklık, Ekonomik Büyüme ve Doğrudan Yabancı Yatırımlar: Seçilmiş Orta Doğu ve Kuzey Afrika Ülkelerinden Kanıtlar	403
<i>Trade Openness, Economic Growth, and Foreign Direct Investments: Evidence from Selected Middle Eastern and North African Countries</i>	403
Duygusal Karar Verme Stili Ölçeğinin Geliştirilmesi	421

<i>Development of the Emotional Decision-Making Style Scale</i>	421
Kur'an-ı Kerim'in Kazak Türkçesi Tercümesinde Soyut Mekân ve Zaman Kavramları	439
<i>Abstract Concepts of Space and Time in The Kazakh Turkish Translation of The Qur'an</i> ...	439
Ortaöğretim Kurumlarında Okul Kültürünün Karşılaştırmalı Analizi: Türkiye ve Azerbaycan Örneği.....	460
<i>Comparative Analysis of School Culture in Secondary Education Institutions: The Case of Türkiye and Azerbaijan</i>	460
Riskler ve Gerçekler: Doktor Perspektifinden Medyatik Tıp Söyleminin Niteliksel Bir İncelemesi.....	482
<i>Risks and Realities: A Qualitative Examination of Mediatic Medical Discourse from the Physician Perspective</i>	482
Hastanelerde Afet ve Acil Durumda Olay Yönetim Ekibinde Yer Alan Halkla İlişkiler Sorumlularının Farkındalık Düzeyleri	497
<i>Awareness Levels of Public Relations Officers in the Incident Management Team in Disaster and Emergency in Hospitals</i>	497

DERLEME MAKALELERİ

REVIEW ARTICLES

Seyyahların Gözünden Türklerde Sadelik.....	512
<i>Simplicity in Turks from The Perspective of Travellers</i>	512

Araştırma Makalesi / Research Article

Sosyal Medya Kullanımının Yemek Seçiciliğine Etkisi

The Impact of Social Media Use on Food Choices

Rabia BÖLÜKBAŞ¹

Geliş/Received: 15/01/2025

Kabul/Accepted: 11/03/2025

Öz

İnternet tabanlı sitelerde sosyal etkileşimi kolaylaştırmak için kullanılan iletişim yöntemi olarak bilinen sosyal medya kullanımının ve kullanım süresinin artması, teknolojinin ilerlemesi ve yaygınlaşması ile bireylerin yaşam tarzlarında, buna bağlı olarak beslenme davranışlarında değişiklikler meydana gelmiştir. Mevcut araştırma sosyal medya kullanımının yemek seçiciliğine etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu kapsamda Ankara ilinde ikamet eden 4.447.327 yetişkin birey araştırmanın evreni olarak kabul edilmiştir. Evrenin büyüklüğünden dolayı tümüne ulaşılması mümkün olamayacağından evrenden örneklem alınması yoluna gidilmiştir. Örneklem büyüklüğünü belirlemede Yamane (2001)'in formülü kullanılmıştır. Buna göre örneklem büyüklüğü 384 olarak hesaplanmış ve çalışma 388 yetişkin birey üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında toplanan veriler sosyal bilimler için geliştirilmiş istatistik paket programında t testi, ANOVA, korelasyon testleri kullanılarak hipotezler test edilmiştir. Yapılan analizler neticesinde elde edilen bulgulara göre sosyal medya kullanım sürekliliğinin besin çeşitliliği, yemekten kaçınma ve farklı tatlardan kaçınma değişkenleri üzerinde negatif, sosyal medya kullanım yetkinliğinin ise besin çeşitliliği, yemekten kaçınma ve farklı tatlardan kaçınmada değişkenleri üzerinde pozitif yönlü anlamlı etkisi tespit edilmiştir. Sosyal medyanın bahsi geçen etkileri sebebiyle bireylerin beslenme davranışlarını şekillendirmede önemli olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: sosyal medya, yemek, yemek seçiciliği.

Abstract

Social media refers to a communication method used to facilitate social interaction on internet-based sites. With the increase in the use and duration and the advancement and widespread use of technology, there have been changes in people's lifestyles and, as a result, in their dietary behaviours. The current research aims to determine the effect of social media use on food selectivity. The population consisted of 4,447,327 adults residing in the province of Ankara. As it was not possible to reach the entire population due to its size, a sample was taken from the population. Yamane's (2001) formula was used to determine the sample size. Accordingly, the sample size was calculated as 384, and the study was conducted on 388 adults. The hypotheses were tested using t-test, ANOVA, and correlation tests in the Statistical Package for Social Sciences. According to the analysis results, the continuity of social media use had a negative effect on the variables of food diversity, food avoidance, and avoidance of different tastes, while social media use competence had a significant positive effect on the variables of food diversity, food avoidance, and avoidance of different tastes. It is suggested that social media is important in shaping the dietary behaviour of individuals due to the effects mentioned above.

Keywords: Social media, food, food choice

1. GİRİŞ

Sosyal medya, internet tabanlı sitelerde sosyal etkileşimi kolaylaştırmak için kullanılan iletişim yöntemi olarak bilinmektedir. Bir diğer ifade ile sosyal medya "insanların sanal topluluklarda veya ağlarda bilgi, fikir oluşturdukları ve bunları paylaştıkları bir etkileşim

¹ Dr. Öğretim Üyesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas, Türkiye. Email: rabiha@cumhuriyet.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-2586-3860>

aracı" olarak tanımlanmaktadır (Tobey ve Manore, 2014). Başka bir tanıma göre ise sosyal medya, "kullanıcıların dijital içerik yoluyla birbirleriyle etkileşime girebilecekleri dijital bir ortam sağlayan uygulamalar ve web siteleri"dir (Rini vd., 2024). Sosyal medya kullanımı coğrafi sınırların kısıtlamaları olmadan gerçek zamanlı iletişimi mümkün kılmaktadır. Bu platformlar, forumlar, bloglar, mikro bloglar, hesaplar veya diğer çeşitli platformlar aracılığıyla farklı ağlar arasında görsel, işitsel ve yazılı içerik de dahil olmak üzere bilginin yayılmasına ve edinilmesine izin veren çok çeşitli kaynaklar sunmaktadır (Cabrera vd., 2020). Sosyal medyada birçok platformun aracılığıyla yayılan bilgiler, bireylerin davranışlarını önemli ölçüde etkileyebilmektedir (Rini vd., 2024).

Sosyal medyanın artan kullanımıyla birlikte, bireyler sosyal medya araçlarının sunduğu sanal platformlarda daha fazla zaman geçirmeye başlamıştır (Zorlu ve Candan, 2023; Bölükbaş, 2024). Özellikle eğlence, bilgi arama, sosyalleşme gibi motivasyonlar bireylerin sosyal medyada geçirdikleri sürenin artmasına sebep olabilmektedir (Hsu vd., 2015). Bunun yanı sıra internet erişiminin kolaylaşması, hızlanması ve akıllı telefonların yaygınlaşması gibi durumlar da sosyal medyanın kullanılma sıklığını arttırmaktadır (Akyürek, 2020; Durlu Özkaya ve Bölükbaş, 2021). Statista (2023 a, b) raporlarına göre 4,95 milyar kişi yani dünya nüfusunun %61,4'ü sosyal medya kullanmaktadır. Ayrıca bu kullanıcılar arasında aktif sosyal medya faaliyetleri aracılığıyla popülerlik kazanan ünlüler ve sıradan bireyler olarak adlandırılan etkileyiciler yer almaktadır (Misra, Dinh ve Ewe, 2024). Diğer bir ifade ile çevrimiçi bilgi ortamı, kullanıcıların bilgi aradığı ve danıştığı bir dünyadan (Web 1.0) bilgiyi kendilerinin üretebildiği ve yayabildiği bir dünyaya (Web 2.0) evrilmiştir (Rutsaert vd., 2013; Özhasar vd., 2020). Etkileyicilerin sayısının, sosyal medya kullanım süresinin artması, teknolojinin de ilerlemesi ve yaygınlaşması ile bireylerin yaşam tarzlarında, buna bağlı olarak beslenme davranışlarında da değişiklikler meydana gelmiştir (Duran vd., 2019). Özellikle sosyal medyanın yemek seçimlerinde önemli bir etkiye sahip olduğu ifade edilmektedir (Barakazi, 2023; Baykara ve Yinal, 2023). Bireyler bu medyalardan yeni yemek reçeteler elde edebilmekte, hatta bunları sunabilmekte ve yedikleri yemekleri bu platformlarda paylaşabilmektedir (Simeone ve Scarpato, 2020). Bunun yanı sıra bireyler sosyal medyada gıda ürünlerini karşılaştırabilmekte ve bir restorandaki yemekleri değerlendirebilmektedir. Ayrıca yemekleri seçme, satın alma veya yeme gibi karar alma süreçlerinde bu sosyal medyadan etkilenmektedir (Rini vd., 2024). Yemek ve sosyal medya konularını ele alan çalışmalara bakıldığında konu ile ilgili yapılan çalışma sayılarının artmasına rağmen sosyal medyanın tüketicilerin yeme davranışına etkisi ile ilgili çalışmaların yetersiz olduğu söylenebilir. Sosyal medya ve yemek ile ilgili alanyazına incelendiğinde genellikle beslenme, vücut imajı, diyet, fiziksel aktivite davranışları, ergenlik dönemindeki yiyecek seçimleri ve sağlık konularına odaklanıldığı görülmektedir (Williams vd., 2014; Chau, Burgermaster ve Mamykina, 2018 ; Klassen vd., 2018; Rounsefell vd., 2020; Hawks vd., 2020; Kucharczuk, Oliver ve Dowdell, 2022). Bu kapsamda mevcut çalışma ile sosyal medya kullanımının yemek seçiciliğine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. İlgili alan incelendiğinde sosyal medyanın yemek tercihlerinde sunum, besin çeşitliliği, yemekten ve farklı tatlardan kaçınma konuları üzerindeki etkisine ilişkin çalışmalara rastlanılamamıştır. Mevcut araştırmanın ortaya koyacağı sonuçlar ile belirtilen konulara ilişkin olarak karar alıcılara uygulamacılara, planlamacılara ve akademisyenlere veri sunulacak ve böylece alan yazına katkı sağlanacaktır.

2. YÖNTEM

Bu araştırmada nicel yöntem kullanılmış olup, veri toplama aracı olarak anket formundan yararlanılmıştır. Araştırmada kullanılan anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde bireylerin demografik bilgilerini ölçen sorular yer almaktadır. İkinci bölümde ise sosyal medya kullanımı için Deniz ve Tutgun-Ünal (2019) 'ın sosyal medya kullanım ve Hamurcu vd., (2023)'ün yemek seçiciliği ölçekleri yer almaktadır. Sosyal medya kullanımı ölçeği 8, yemek seçiciliği ölçeği ise 16 ifadeden oluşmaktadır. İfadeler beşli likert tipi ölçek (1: Kesinlikle katılmıyorum – 5: Kesinlikle katılıyorum) şeklinde tasarlanmıştır. Bu çalışmanın evrenini Ankara'da yaşayan 18 yaşından büyük yetişkin bireyler oluşturmaktadır. Çalışma evreni olarak Ankara'nın seçilme nedeni, ülkenin başkenti olarak diğer şehirleri de temsil yeteneğinin yüksek olabileceği düşüncesi yanında ekonomiklik ve anketlerin daha kolay uygulanabilirliğidir. Ankara ilinde yaşayan yetişkin bireylerin sayısı 4.447.327'dir (TÜİK, 2024). Evrenin sayısal olarak çok büyük olması zaman ve maddi imkanlar açısından evrenin tamamına ulaşılmasını imkansızlaştırmaktadır. Bu nedenle evrenden örneklem alınması yoluna gidilmiştir. Evreni temsil edebilecek örneklem grubunun büyüklüğünü tespit edebilmek için Yamane (2001) tarafından sosyal bilimler için geliştirilmiş olan örneklem hesaplama formülü tercih edilmiştir. Araştırmanın evrenin büyüklüğüne bağlı olarak örneklem grubunun çapı (%5 güven aralığında) 385 kişi olarak hesaplanmıştır. Araştırma evrenine ilişkin tam bir listenin bulunmamasından dolayı örneklem grubunun seçiminde tesadüf olmayan örnekleme yöntemlerinden kolayda örnekleme kullanılmıştır. Sosyal medya ve yemek tercihi literatürüne dayanarak;

H₁: Sosyal medya kullanım sürekliliğinin yemek sunum tercihinde anlamlı bir etkisi vardır.

H₂: Sosyal medya kullanım sürekliliğinin besin çeşitliliği tercihinde anlamlı bir etkisi vardır.

H₃: Sosyal medya kullanım sürekliliğinin yemekten kaçınma tercihinde anlamlı bir etkisi vardır.

H₄: Sosyal medya kullanım sürekliliğinin farklı tatlardan kaçınma tercihinde anlamlı bir etkisi vardır.

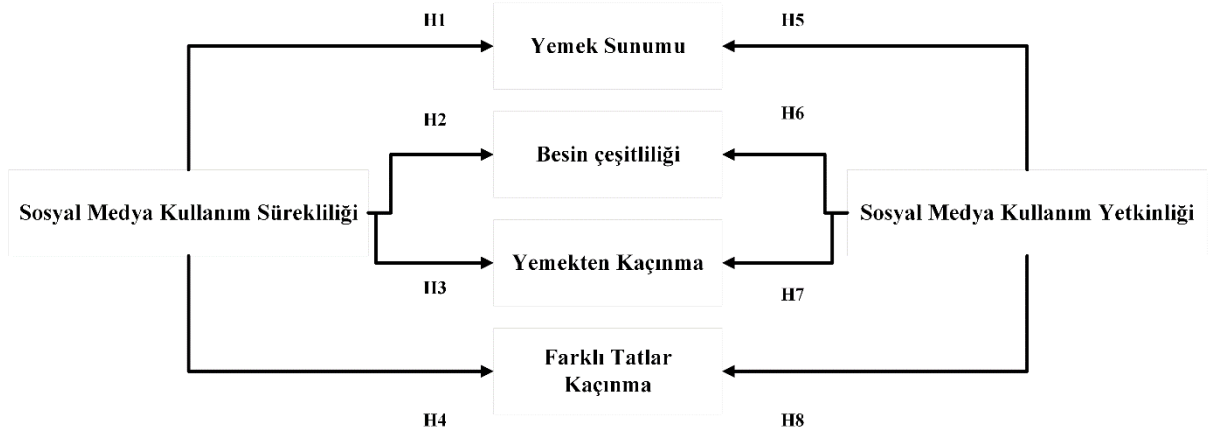
H₅: Sosyal medya kullanım yetkinliğinin yemek sunum tercihinde anlamlı bir etkisi vardır.

H₆: Sosyal medya kullanım yetkinliğinin besin çeşitliliği tercihinde anlamlı bir etkisi vardır.

H₇: Sosyal medya kullanım yetkinliğinin yemekten kaçınma tercihinde anlamlı bir etkisi vardır.

H₈: Sosyal medya kullanım yetkinliğinin farklı tatlardan kaçınma tercihinde etkisi anlamlı bir vardır. Hipotezleri belirlenmiş ve araştırmanın modeli şekil 1'de sunulmuştur.

Şekil 1. Araştırmanın modeli



Ayrıca araştırmanın demografik değişkenleri olan cinsiyet, yaş, medeni durum ve eğitim durumu ile alt hipotezler oluşturulmuştur.

H9: Sosyal medya kullanım sürekliliği cinsiyet değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşır.

H10: Sosyal medya kullanım sürekliliği yaş değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşır.

H11: Sosyal medya kullanım sürekliliği medeni durum değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşır.

H12: Sosyal medya kullanım sürekliliği eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşır.

H13: Sosyal medya kullanım yetkinliği cinsiyet değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşır.

H14: Sosyal medya kullanım yetkinliği yaş değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşır.

H15: Sosyal medya kullanım yetkinliği medeni durum değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşır.

H16: Sosyal medya kullanım yetkinliği eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşır.

2.1.Etik Kurul Onayı

Bu araştırmanın kavramsal çerçevesinin hazırlanması, veri toplama araçlarının uygulanması, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması aşamalarının tamamında etik kurallara uygun hareket edilmiştir. Karşılaşılacak tüm etik ihlallerde ANKAD Yayın Kurulu'nun hiçbir sorumluluğu bulunmamaktadır. Tüm sorumluluk yazara aittir. Bu çalışmanın ANKAD dışında herhangi bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim. Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Araştırma için Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Bilimsel Araştırma Önerisi Etik Değerlendirme Kurulundan 19.12.2024 tarih 12 sayılı kararı ile etik kurul izni alınmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma verilerinin analizine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Doğrulayıcı Faktör Analizi

Araştırma amacına bağlı olarak elde edilen verilerin analizinde literatürde önerilen çift aşamalı süreç tercih edilmiştir (Anderson ve Gerbing, 1988). İlk aşamada toplanan verilerin model ile ne derecede örtüştüğünün belirlenebilmesi için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde dikkat edilmesi gereken ilk değer faktör yükleridir. Hair vd. (2005) bir yapıda yer alan her bir ifadenin faktör yüklerinin minimum 0.50 olması gerektiğini iddia etmektedir. Bu bilgidен hareketle altı faktörlü gizil yapının her bir faktöründe yer alan ifadeler incelenmiş ve yemek sunumu boyutunda yer alan dört ifade (*Belirli renklerdeki yiyecekleri tercih ederim; Bazı yiyecekleri gördükten/yedikten sonra tedirgin olur veya öğürürüm; Yiyecekleri belirli bir sırayla yerim; Bir yiyeceğe birisinin dokunduğunu görürsem, o yiyeceği yemem*) ve besin çeşitliliği boyutunda yer alan iki ifade (*Her besin grubundan sınırlı yiyeceği yerim; Yeni yiyecekler denemeyi sevmem*) olmak üzere toplam 6 ifade düşük faktör yükünden dolayı analizden çıkartılmıştır. Yapılan ikinci değerlendirme sonucunda minimum faktör yükünün 0.563 olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte kalan 18 ifadenin t değerleri $p < 0.001$ düzeyinde anlamlıdır. Modelin uyum iyilik değerleri incelendiğinde ise kabul edilebilir sınırdan yeri aldığı söylenebilir ($\chi^2/df = 3.300$, NFI=0.907, RFI = 0.911, TLI = 0.902, RMSEA = 0.072 ve CFI = 0.909).

Altı faktörlü yapının güvenilirlik düzeylerinin belirlenebilmesi için Cronbach alpha değerleri incelenmiş ve söz konusu değerlerin 0.649 ile 0.802 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Bu değerler kabul edilebilir düzeydedir (Nunnally ve Bernstein 1994). Bununla birlikte her bir yapıdaki CR ve AVE değerleri hesaplanarak sunulmuştur. Yapılan değerlendirme sonucunda CR değerlerinin minimum değer olan 0.70 ve AVE değerlerinin de minimum değer olan 0.50 üzeri bir değer aldığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar kabul edilebilir sınırlar arasındadır (Bagozzi ve Yi, 1988). Elde edilen tatmin edici sonuçlar neticesinde ikinci aşama olan yol analizine geçilmesine karar verilmiştir. Hesaplanan verilere ilişkin değerler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Yapısal Model Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktörler/İfadeler	Standard yükler	t-value	R ²	CR	AVE	CA
Sosyal Medya Kullanım Sürekliliği				0.701	0.526	0.751
Akıllı telefonumdan uzak kaldığımda kendimi eksik, huzursuz hissedirim.	0.773	10.75*	0.56			
Uyumadan önce ve uyandıktan hemen sonra mutlaka sosyal medya hesaplarımı kontrol ederim.	0.784	11.04*	0.62			
Mobil cihazlarımla (tablet, telefon vs.) devamlı çevrimiçi/aktif bulunurum.	0.652	9.02*	0.33			
Bir şey okuyup çalışırken sosyal medya bağlantımı da kesmem.	0.683		0.38			
Sosyal Medya Kullanım Yetkinliği				0.700	0.525	0.802
Sosyal medya ve internet kullanarak her işimi yapabilirim.	0.563		0.22			
Günlük tüm etkinliklerimi (konuşma, oyun, banka alışveriş vb.) sosyal medya üzerinden yönetebilirim.	0.625	8.94*	0.39			
Yaşamımın her alanında sosyal medyayı aktif kullanırım.	0.902	10.71*	0.81			

Aynı anda hem tablet, akıllı telefon vb. kullanıp hem de diğer işlerimi yapabiliyorum.	0.763	9.31*	0.54			
Yemek Sunumu				0.754	0.506	0.649
Özel yemek sunumlarını daha çok tercih ederim.	0.663	5.56*	0.44			
Yemekler “doğru şekilde” hazırlanmadığında/pişirilmediğinde üzülür veya hayal kırıklığına uğrarım.	0.758	7.53*	0.65			
Aniden yiyeceklerle ilgili şüpheye düşerim ve yiyeceklerin içeriğini dikkatlice inceleme gereği hissederim.	0.711		0.56			
Besin Çeşitliliği				0.814	0.779	0.676
Genel beslenme alışkanlığım, belirli besin gruplarından yetersizdir/yoksundur.	0.638		0.41			
Tükettiğim yiyeceklerin çeşitliliği oldukça sınırlıdır. (10'dan az farklı yemek)	0.793	9.79*	0.68			
Yemekten Kaçınma				0.754	0.508	0.746
Yemek zamanı masaya oturduğumda, çoğunlukla yemeğe karşı ilgisizimdir.	0.677	8.03*	0.46			
Genellikle yemek yemekten daha iyi yapacak şeylerim olduğunu hissederim.	0.821	10.35*	0.67			
Öğün atlarım.	0.628		0.40			
Farklı Tatlardan Kaçınma				0.839	0.795	0.680
Hafif acı olmasına rağmen, acılı yiyecekleri yemekten kaçınırım.	0.739		0.57			
Ekşi yiyecekleri yemekten kaçınırım.	0.724	6.19*	0.53			

*p < .001

3.2. Hipotez Testleri

Araştırma kapsamında uygulanan iki aşamalı yaklaşımın ilk aşaması olan doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen tatmin edici skorlar neticesinde ikinci aşama olan yol analizleri sürecine geçilmiştir. Yol analizinden elde edilen uyum iyilik değerleri doğrulayıcı faktör analizi değerlerine benzer şekilde kabul edilebilir uyum aralığında yer almaktadır ($\chi^2/df = 3.779$, $NFI=0.904$, $RFI = 0.909$, $TLI = 0.911$, $RMSEA = 0.072$ ve $CFI = 0.914$). İki bağımsız değişkenin dört bağımlı değişken üzerindeki etkileri incelendiğinde sosyal medya kullanım sürekliliğinin besin çeşitliliği ($\beta = -0.23$, $t = -3.665$, $p < 0.001$), yemekten kaçınma ($\beta = -0.26$, $t = -3.796$, $p < 0.001$) ve farklı tatlardan kaçınma ($\beta = -0.20$, $t = -3.476$, $p < 0.001$) değişkenleri üzerinde negatif yönlü anlamlı etkisi tespit edilmiştir. Bir diğer ifadeyle sosyal medya kullanım sürekliliğinde meydana gelen bir birimlik artış besin çeşitliliğini % 23 (H_2 kabul edilmiştir), yemekten kaçınmayı % 26 (H_3 kabul edilmiştir), ve farklı tatlardan kaçınmayı % 20 (H_4 kabul edilmiştir), oranında azaltmaktadır. Buna göre H_1 , H_2 ve H_3 hipotezleri kabul edilmiştir. Öte yandan sosyal medya kullanım sürekliliğinin yemek sunumu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0.05$). Buna göre H_1 hipotezi kabul edilmemiştir.

Araştırmanın ikinci bağımsız değişkeni olan sosyal medya kullanım yetkinliğinin dört farklı bağımlı değişken üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma sonuçları söz konusu bağımsız değişkenin besin çeşitliliği ($\beta = 0.24$, $t = 3.567$, $p < 0.001$), yemekten kaçınma ($\beta = 0.28$, $t = 3.731$, $p < 0.001$), ve farklı tatlardan kaçınma ($\beta = 0.19$, $t = 3.266$, $p < 0.001$), değişkenleri üzerinde pozitif yönlü anlamlı etkisinin varlığına işaret etmektedir. Buna göre H_6 , H_7 ve H_8 hipotezleri kabul edilmiştir. Bir diğer ifadeyle sosyal medya kullanım yetkinliğinde meydana gelen bir birimlik artış besin çeşitliliğini % 24, yemekten kaçınmayı % 28 ve farklı tatlardan kaçınmayı % 19 oranında arttırmaktadır. Bunun yanında sosyal medya kullanım

yetkinliğinin yemek sunumu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$). Bu sonuca göre H_5 hipotezi kabul edilememiştir.

Tablo 2. Cinsiyete Göre Sosyal Medya Kullanım Sürekliliği ve Yetkinliği Algılarının Karşılaştırılması

Ölçekler	Gruplar	n	\bar{X}	S.S.	t	P
Sosyal Medya Kullanım Sürekliliği	Kadın	197	3.258	0.829	2,587	0,010
	Erkek	191	3.024	0.946		
Sosyal Medya Kullanım Yetkinliği	Kadın	197	3.347	0.847	1.080	0,281
	Erkek	191	3.252	0.885		

Tablo 2’de katılımcıların cinsiyetlerine göre sosyal medya kullanım sürekliliği ve sosyal medya kullanım yetkinliği incelenmiştir. Tablo sonuçlarına göre sosyal medya kullanım sürekliliği algılarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Aynı zamanda tablo sonuçlarından kadınların erkeklere göre sosyal medya kullanım sürekliliğinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Öte yandan sosyal medya kullanım yetkinliğinin cinsiyete göre herhangi bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$).

Tablo 3. Yaşa Göre Sosyal Medya Kullanım Sürekliliği ve Yetkinliği Algılarının Karşılaştırılması

Ölçekler	Gruplar	n	\bar{X}	S.S.	F	P
Sosyal Medya Kullanım Sürekliliği	18-23 yaş	158	3.418	0.838	7.191	,000
	24-29 yaş	46	3.184	0.796		
	30- 35 yaş	35	3.178	0.860		
	36-41 yaş	26	2.942	0.946		
	42 yaş ve üzeri	123	2.811	0.895		
Sosyal Medya Kullanım Yetkinliği	18-23 yaş	158	3.500	0.809	8.649	,000
	24-29 yaş	46	3.728	0.781		
	30- 35 yaş	35	3.092	0.966		
	36-41 yaş	26	3.076	0.844		
	42 yaş ve üzeri	123	2.989	0.818		

Katılımcıların yaşlarına göre sosyal medya kullanım sürekliliği ve sosyal medya kullanım yetkinliğinin ne derecede farklılaştığını tespit edebilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Her iki değişkenin yaşlara göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca, tablo sonuçları incelendiğinde sosyal medya kullanım sürekliliği yaş arttıkça azalırken sosyal medya kullanım yetkinliği en fazla 24-29 yaş grubu arasında olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Medeni Durumlarına Göre Sosyal Medya Kullanım Sürekliliği ve Yetkinliği Algılarının Karşılaştırılması

Ölçekler	Gruplar	n	\bar{X}	S.S.	t	P
Sosyal Medya Kullanım Sürekliliği	Bekar	192	3.298	0.878	3.410	0,001
	Evli	196	2.992	0.888		
Sosyal Medya Kullanım Yetkinliği	Bekar	192	3.467	0.871	3.810	0,000
	Evli	196	3.137	0.832		

Tablo 4’de katılımcıların medeni durumlarına göre sosyal medya kullanım sürekliliği ve sosyal medya kullanım yetkinliğinin ne derecede farklılaştığını tespit edebilmek amacıyla t testi uygulanmıştır. Tablo sonuçları hem sosyal medya kullanım sürekliliği hem de sosyal medya kullanım yetkinliğinin katılımcıların medeni durumlarına göre farklılık gösterdiğine işaret etmektedir. Aynı zamanda tablo sonuçlarından bekar katılımcıların evli bireylere göre sosyal medya kullanım sürekliliği ve sosyal medya kullanım yetkinliğinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 5. Eğitim Durumlarına Göre Sosyal Medya Kullanım Sürekliliği ve Yetkinliği Algılarının Karşılaştırılması

Ölçekler	Gruplar	n	\bar{X}	S.S.	F	P
Sosyal Medya Kullanım Sürekliliği	Ortaöğretim	24	2.854	0.695	1.355	,259
	Lisans	278	3.158	0.930		
	Lisansüstü	86	3.177	0.818		
Sosyal Medya Kullanım Yetkinliği	Ortaöğretim	24	3.135	0.740	0.479	,619
	Lisans	278	3.307	0.889		
	Lisansüstü	86	3.325	0.827		

Araştırmaya katılanların eğitim durumlarına göre sosyal medya kullanım sürekliliği ve sosyal medya kullanım yetkinliğinin ne derecede farklılaştığını tespit edebilmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Araştırma sonuçları gerek sosyal medya kullanım sürekliliğinin gerekse de sosyal medya kullanım yetkinliğinin eğitim durumlarına göre istatistiksel olarak bir farklılık göstermediğine işaret etmektedir ($p>0.05$).

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Sosyal medya kullanımının yemek seçiciliğine etkisini belirlemeye yönelik olarak yürütülen bu araştırmadan elde edilen verilerin analizi ile ulaşılan sonuçlar şu şekilde özetlenebilir;

Araştırmanın modelini test etmeye yönelik oluşturulan temel hipotezlere ilişkin analizler sonucunda “H₂: Sosyal medya kullanım sürekliliğinin besin çeşitliliği tercihinde anlamlı bir etkisi vardır.”, “H₃: Sosyal medya kullanım sürekliliğinin yemekten kaçınma tercihinde anlamlı bir etkisi vardır.”, “H₄: Sosyal medya kullanım sürekliliğinin farklı tatlardan kaçınma tercihinde anlamlı bir etkisi vardır.” hipotezleri kabul edilmiştir. H₂ hipotezinin kabul edilmesi diğer bir ifade ile bireylerin sosyal medya kullanım süreleri arttıkça besin çeşitliliği tercihi azalmaktadır anlamına gelmektedir. Bireyler sosyal medyada daha fazla süre geçirmelerinden dolayı daha az çeşit besinler tercih etmektedir. Kabaran ve Mercanlıgil (2013) yapmış oldukları çalışmada bireylerin, yemek saatlerinde ekran karşısında yemek yemesinin besin seçimlerini etkilediğini ifade etmektedir. Ayrıca Sampasa-Kanyinga, Chaput ve Hamilton (2015) Ergenlerde sosyal paylaşım sitelerinde geçirilen zaman ile kahvaltı yapmama, şekerli içecekler ve enerji içecekleri tüketme ve vücut ağırlığı arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapmış oldukları çalışmada sosyal paylaşım sitelerinde şekerli içeceklerin ($p < 0,01$) ve enerji içeceklerinin ($p < 0,01$) doz-tepki ilişkisine göre tüketilme olasılığını arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu durum bireylerin sosyal medyada geçirdikleri süreçlerde belirli yiyecekler tercih ettiği ve bu yiyecekler dışında pek fazla değişiklik yapmama eğiliminde oldukları anlamına gelebilir. Sosyal medya kullanımının artması bireylerin yemekten kaçınma tercihinde de negatif yönlü etkilidir. (H₃) Yani bireylerin sosyal medya kullanım süresi arttıkça yemekten kaçınma davranışlarında azalma meydana gelmektedir ve daha az yemekten kaçınmayı tercih etmektedirler. Coates ve arkadaşlarının (2019) yapmış olduğu çalışmada instagramda sağlıksız yiyeceklere maruz

kalmanın %26 daha fazla kcal alımına ve sağlıklı yiyeceklere maruz kalmanın ise %15 daha fazla kcal alımına yol açtığına ortaya koymuştur. Bu durum bireylerin sosyal medyada geçirdikleri süre ile yiyecek görsellerine maruz kalmasının yiyecek tüketme tercihinde etkili olabileceğini gösterebilir. Sosyal medya kullanım sürekliliğinin artmasıyla bireyler farklı tatlardan kaçınma tercihinde daha az bulunmaktadır (H₄). Vaterlaus ve arkadaşları (2015) yapmış oldukları çalışmada sosyal medyanın bireylerin beslenme alışkanlıkları üzerindeki etkilerini araştırmış ve sosyal medya kullanımının yiyecek tercihlerini arttırdığı yemek saatlerinde ve seçimlerinde etkili olabilir bulgularına ulaşmışlardır. Bu durum sosyal medyada geçirilen sürenin artmasında farklı tatları merak etme ve o sürenin artmasıyla bireylerin farklı lezzet deneme isteğinde etkili olabilir.

Sosyal medya etkinliği ile ilgili hipotezlere bakıldığında ise; “H₆: Sosyal medya kullanım yetkinliğinin besin çeşitliliği tercihinde anlamlı bir etkisi vardır.”, “H₇: Sosyal medya kullanım yetkinliğinin yemekten kaçınma tercihinde anlamlı bir etkisi vardır.”, “H₈: Sosyal medya kullanım yetkinliğinin farklı tatlardan kaçınma tercihinde anlamlı bir etkisi vardır.” hipotezleri kabul edilmiştir. H₆ hipotezinin kabul edilmesi diğer bir ifade ile bireylerin sosyal medyada yetkinliğinin artması ile besin çeşitliliği tercihinde de artış görülmektedir. Alanyazında benzer nitelikte çalışmaya rastlanılmamış olsa da Murphy ve arkadaşları (2020) yapmış oldukları çalışmada sosyal medyada bireylerin akranlarının veya etkileyicilerin paylaştıkları sağlıksız yiyeceklere tepki verdiklerini ortaya koymuştur. Bu durum sosyal medyayı etkili kullanımda fenomen haline gelmiş veya merak uyandıran besinlerin alınmasına yol açmada etkili olabilir. Sosyal medyayı yetkin olarak kullanan kişiler yemekten kaçınma tercihinde bulunmaktadır (H₇). Bu konuya ilişkin alanyazında benzer çalışmaya rastlanılmamıştır. Fakat Hanna ve arkadaşlarının (2017) yapmış oldukları çalışmada Facebook'ta geçirilen zamanın öz saygıyla ters orantılı, sosyal karşılaştırma, depresyon, kaygı ve beden utancıyla ise pozitif ilişkili olduğu ortaya konmuştur. Manago ve arkadaşları (2015) yapmış oldukları çalışmada ise kadınların Facebook'ta daha fazla vakit geçirdikleri ve bedenlerinden utandıkları bulgusuna ulaşmışlardır. Fardouly ve Vartanian (2015) çalışmasında ise Facebook kullanımının, beden memnuniyetsizliği ve zayıflığa yönelik istekle pozitif ilişkili olduğu görülmüştür. Yapılmış olan bu çalışmalar sosyal medya kullanımının bireylerin beden memnuniyetsizliklerini etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu durum onların yemekten kaçınma davranışlarında etkili olabilir. Özellikle bu mecralarda yetkin olan kişiler beden memnuniyetsizliği yaşama korkusu ile yemekten kaçınma davranışı geliştiriyor olabilir. Sosyal medya kullanım yetkinliğinin artmasıyla bireyler farklı tatlardan kaçınma tercihinde bulunmaktadır (H₈). Bu durum yine onların beden memnuniyetsizliği yaşama korkusu ile gerçekleşmiş olabilir. Çünkü yeni ve farklı gıdalar denemenin onlara kalori aldıracağını düşünüyor olabilirler.

Araştırmanın alt hipotezlerine bakıldığında “H₉: Sosyal medya kullanım sürekliliği cinsiyet değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşır.”, “H₁₀: Sosyal medya kullanım sürekliliği yaş değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşır.”, “H₁₁: Sosyal medya kullanım sürekliliği medeni durum değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşır.”, “H₁₄: Sosyal medya kullanım yetkinliği yaş değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşır.”, “H₁₅: Sosyal medya kullanım yetkinliği medeni durum değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşır.” hipotezleri kabul edilmiştir. H₉ hipotezinde kadınların sosyal medyayı erkeklere göre kullanım sürekliliğinin fazla olduğu görülmüştür. Alanyazında sosyal medya kullanım sürekliliği değişiklik göstermektedir. Su ve arkadaşları (2020) kadınların sosyal medyaya daha bağımlı olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca bu durum Andreassen, 2015 ve Griffiths ve arkadaşları (2014)'nin çalışmaları ile de desteklenmektedir. Alnjadat ve arkadaşları (2019) ise erkeklerin

kadınlardan önemli ölçüde daha fazla sosyal medyaya bağımlı olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu durum da Çam ve İşbulan (2012) ve Ryan ve arkadaşları (2014)'nin çalışmaları ile benzerlik göstermektedir. Twenge ve Martin (2020) ise yapmış oldukları çalışmada kız ve erkeklerin sosyal medyayı farklı biçimlerde kullandıkları ve kızların erkeklere kıyasla sosyal ilişkilere daha fazla önem verdiği bulunmuştur. “H₁₀: Sosyal medya kullanım sürekliliği yaş değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşır.” ve “H₁₄: Sosyal medya kullanım yetkinliği yaş değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşır.” hipotezlerine bakıldığında Hruska ve Maresova (2020) yapmış oldukları çalışmada yaş ne kadar yüksekse, katılımcı o kadar az sosyal medya kullanıyor sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca yaşlı insanların sosyal medya trendlerini pek fazla takip etmediği bulgusunu ortaya koymuşlardır. Bu durum çalışma sonuçları ile uyumluluk göstermektedir. Nord ve arkadaşları (2020) ise yapmış oldukları çalışmada katılımcıları I (20-35), II (36-45) ve III (46 ve üzeri) gruba ayırmıştır. Bu grupların sosyal medyayı kullanım amaçlarını belirlemeye çalışmışlardır. II. Grubun sosyal medyayı genellikle iş için kullandıkları görülmüştür. Bu yaş gruplarının en çok kullandıkları platformlar ise I. grup için için Facebook, II. grup için LinkedIn ve III. grup için ise YouTube şeklindedir. Birçok yaş grubunun sosyal medyayı farklı amaçlarla kullandığı ve farklı sosyal medya uygulamaları tercih ettiği görülmektedir. Bu durum mevcut çalışmada sosyal medya kullanım yetkinliğinin en fazla 24-29 yaş grubu arasında olmasının bir nedeni olabilir. “H₁₁: Sosyal medya kullanım sürekliliği medeni durum değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşır” ve “H₁₅: Sosyal medya kullanım yetkinliği medeni durum değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşır.” hipotezlerine bakıldığında bekar katılımcıların evli bireylere göre sosyal medya kullanım sürekliliği ve sosyal medya kullanım yetkinliğinin yüksek olduğu görülmüştür. Andreassen ve arkadaşları (2017) yapmış oldukları çalışmada ilişkisi olmayan bireylerin ilişkisi olan bireylere göre daha fazla sosyal medya kullandığını ortaya koymuştur. Bu bulgu mevcut çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Bu araştırma sonuçları doğrultusunda gelecekte yapılabilecek çalışmalar için öneriler sunabilmek mümkündür. İlk olarak sosyal medya ve yemek tercihi ile ilgili yapılan çalışmaların odak noktalarını beslenme, vücut imajı, diyet, fiziksel aktivite davranışları, ergenlik dönemindeki yiyecek seçimleri ve sağlık konuları oluşturduğu görülmektedir. Bu kapsamda sosyal medyanın yemek tercihlerinde sunum, besin çeşitliliği, yemekten ve farklı tatlardan kaçınma gibi konulara alanyazında rastlanılamamıştır. Bu sebeple ilgili alanyazında bahsi geçen konuya ilişkin boşluklar bulunmaktadır ve bu konuya ilişkin başka çalışmalar yapılarak ilgili boşluklar doldurulabilir. Ayrıca bu çalışmada sosyal medya kullanımının yemek seçiciliğine etkisini belirlemek için nicel araştırma yöntemlerinden olan anket tekniğinden yararlanılmıştır. Sonraki araştırmalarda nitel ya da karma metodolojilerden yararlanılabilir. Bunun yanı sıra bu araştırmanın örneklem grubunu Ankara ilinde ikamet eden bireyler oluşturmaktadır. Mevcut bulguların tekrarlanıp tekrarlanmadığını değerlendirmek için farklı örneklem grupları kullanarak araştırma tekrarlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akyürek, M. İ. (2020). Lise öğrencilerinin sosyal medya kullanımı ve sosyal medyaya ilişkin tutumları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 58-92.
- Alnjadat, R., Hmaidı, M. M., Samha, T. E., Kilani, M. M., & Hasswan, A. M. (2019). Gender variations in social media usage and academic performance among the students of University of Sharjah. *Journal of Taibah University medical sciences*, 14(4), 390-394.

- Anderson, J. C. & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411–423.
- Andreassen, C. S. (2015). Online social network site addiction: A comprehensive review. *Current Addiction Reports*, 2, 175–184.
- Andreassen, C. S., Pallesen, S., & Griffiths, M. D. (2017). The relationship between addictive use of social media, narcissism, and self-esteem: Findings from a large national survey. *Addictive behaviors*, 64, 287-293.
- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 16 (1), 74–94.
- Barakazı, M. (2023). Smart gastronomy tourism applications. *International Academic Research and Reviews in Social, Human and Administrative Sciences*.
- Baykara, F., & Yinal, A. (2023). Use of social media for promotional purposes in tourism: The example of The Ministry of Tourism and Environment of The Turkish Republic of Northern Cyprus. *The Online Journal of New Horizons in Education- January*, 13(1), 60-66.
- Bölükbaş, R. (2024). Gastronomi turizmi ve sosyal medyaya ilişkin sistematik bir literatür taraması. *Uluslararası Güncel Turizm Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 132-139.
- Cabrera, L. F., Ferrada, P., Mayol, J., Mendoza, A. C., Herrera, G., Pedraza, M., & Sanchez, S. (2020). Impact of social media on the continuous education of the general surgeon, a new experience, @ Cirbosque: A Latin American example. *Surgery*, 167(6), 890-894.
- Chau, M. M., Burgermaster, M., & Mamykina, L. (2018). The use of social media in nutrition interventions for adolescents and young adults—a systematic review. *International Journal of Medical Informatics*, 120, 77–91. <https://doi.org/10.1016/j.ijmedinf.2018.10.001>
- Coates, A. E., Hardman, C. A., Halford, J. C., Christiansen, P., & Boyland, E. J. (2019). Social media influencer marketing and children's food intake: a randomized trial. *Pediatrics*, 143(4).
- Çam, E., & Isbulan, O. (2012). A new addiction for teacher candidates: Social networks. *The Turkish Online Journal of Education Technology*, 11, 14–19.
- Deniz, L., & Tutgun-Ünal, A. (2019). Sosyal medya çağında kuşakların sosyal medya kullanımı ve değerlerine yönelik bir dizi ölçek geliştirme çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 11(18), 1025-1057.
- Duran, S., Çetinbaş, A., Başaran, T., Kara, A., Elgün, B., & Keklik, N. (2019). Üniversite öğrencilerinde stres ve sosyal medya kullanımının yeme davranışları üzerine etkisi. *Eurasian Journal of Family Medicine*, 8(4), 149-154.
- Özkaya, F. D., & Bölükbaş, R. (2021). Türk televizyonlarında yayınlanan yemek programlarında gözlemlenen gıda güvenliği davranışı. *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 9(Special Issue 5), 347-354.
- Fardouly, J., & Vartanian, L. R. (2015). Negative comparisons about one's appearance mediate the relationship between Facebook usage and body image concerns. *Body image*, 12, 82-88.

- Griffiths, M. D., Kuss, D. J., & Demetrovics, Z. (2014). Social networking addiction: An overview of preliminary findings. In K. P. Rosenberg, & L. C. Feder (Eds.), *Behavioral addictions: Criteria, evidence, and treatment* (pp. 119–141). London, UK: Academic Press.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2005). *Multivariate data analysis* (6th ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Hamurcu, P., Şahin, İ. N., & Çelik, A. (2023). Yetişkin seçici yeme ölçeği'nin Türkçe uyarlamasının geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 7(1), 183-197.
- Hanna, E., Ward, L. M., Seabrook, R. C., Jerald, M., Reed, L., Giaccardi, S., & Lippman, J. R. (2017). Contributions of social comparison and self-objectification in mediating associations between Facebook use and emergent adults' psychological well-being. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 20(3), 172-179.
- Hawks, J. R., Madanat, H., Walsh-Buhi, E. R., Hartman, S., Nara, A., Strong, D., et al. (2020). Narrative review of social media as a research tool for diet and weight loss. *Computers in Human Behavior*, 111, 106426. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106426>
- Hruska, J., & Maresova, P. (2020). Use of social media platforms among adults in the United States—behavior on social media. *Societies*, 10(1), 27. <http://dx.doi.org/10.3390/soc10010027>
- Hsu, M. H., Chang, C. M., Lin, H. C., & Lin, Y. W. (2015). Determinants of continued use of social media: the perspectives of uses and gratifications theory and perceived interactivity.
- Kabaran, S., & Mercanlıgil, S. M. (2013). Adolesan dönem besin seçimlerini hangi faktörler etkiliyor?. *Güncel pediatri*, 11(3), 121-127.
- Klassen, K. M., Douglass, C. H., Brennan, L., Truby, H., & Lim, M. S. C. (2018). Social media use for nutrition outcomes in young adults: A mixed-methods systematic review. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 15, <https://doi.org/10.1186/s12966-018-0696-y>
- Kucharczuk, A. J., Oliver, T. L., & Dowdell, E. B. (2022). Social media's influence on adolescents' food choices: A mixed studies systematic literature review. *Appetite*, 168, 105765. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2021.105765>
- Manago, A. M., Ward, L. M., Lemm, K. M., Reed, L., & Seabrook, R. (2015). Facebook involvement, objectified body consciousness, body shame, and sexual assertiveness in college women and men. *Sex roles*, 72, 1-14.
- Misra, A., Dinh, T. D., & Ewe, S. Y. (2024). The more followers the better? The impact of food influencers on consumer behaviour in the social media context. *British Food Journal*, 126(12), 4018-4035.
- Murphy, G., Corcoran, C., Tatlow-Golden, M., Boyland, E., & Rooney, B. (2020). See, like, share, remember: Adolescents' responses to unhealthy-, healthy- and non-food advertising in social media. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(7), 2181. <https://doi.org/10.3390/ijerph17072181>

- Nord, J. H., de Juana Espinosa, S., Paliszkievicz, J., & Mağra-Sawicka, M. (2020). Do technology and social media preferences differ with age? A study of the use of social technologies for business purposes in Spain. *Journal of Computer Information Systems*.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Özhasar, Y., Oğuz, Y. E., & Yılmaz, V. (2020). Instagram bağımlılığının tatil satın alma niyetine etkisi: esogü turizm fakültesi öğrencileri örneği. *Safran Kültür ve Turizm Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 39-55.
- Rini, L., Schouteten, J. J., Faber, I., Frøst, M. B., Perez-Cueto, F. J., & De Steur, H. (2024). Social media and food consumer behavior: A systematic review. *Trends in Food Science & Technology*, 143, 104290.
- Rounsefell, K., Gibson, S., McLean, S., Blair, M., Molenaar, A., Brennan, L., et al. (2020). Social media, body image and food choices in healthy young adults: A mixed methods systematic review. *Nutrition and Dietetics*, 77(1), 19–40. <https://doi.org/10.1111/1747-0080.12581>
- Rutsaert, P., Regan, Á., Pieniak, Z., McConnon, Á., Moss, A., Wall, P., & Verbeke, W. (2013). The use of social media in food risk and benefit communication. *Trends in Food Science & Technology*, 30(1), 84-91.
- Ryan, T., Chester, A., Reece, J., & Xenos, S. (2014). The uses and abuses of Facebook: A review of Facebook addiction. *Journal of Behavioral Addictions*, 3, 133–148.
- Sampasa-Kanyinga, H., Chaput, J. P., & Hamilton, H. A. (2015). Associations between the use of social networking sites and unhealthy eating behaviours and excess body weight in adolescents. *British Journal of Nutrition*, 114(11), 1941-1947.
- Simeone, M., & Scarpato, D. (2020). Sustainable consumption: How does social media affect food choices?. *Journal of Cleaner Production*, 277, 124036.
- Statista (2023a), “*Influencer marketing worldwide - statistics & facts*”, Statista, available at: <https://www.statista.com/topics/2496/influence-marketing/>
- Statista (2023b), Instagram, Snapchat, and TikTok: Number of Users in the United States 2020-2023, Statista, available at: <https://www.statista.com/statistics/293771/number-of-us-instagram-users/>
- Su, W., Han, X., Yu, H., Wu, Y., & Potenza, M. N. (2020). Do men become addicted to internet gaming and women to social media? A meta-analysis examining gender-related differences in specific internet addiction. *Computers in Human Behavior*, 113, 106480.
- Tobey, L. N., & Manore, M. M. (2014). Social media and nutrition education: the food hero experience. *Journal of nutrition education and behavior*, 46(2), 128-133.
- TÜİK (2024) <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=49685>
- Twenge, J. M., & Martin, G. N. (2020). Gender differences in associations between digital media use and psychological well-being: Evidence from three large datasets. *Journal of adolescence*, 79, 91-102.

- Vaterlaus, J. M., Patten, E. V., Roche, C., & Young, J. A. (2015). Gettinghealthy: The perceived influence of social media on young adult health behaviors. *Computers in Human Behavior*, 45, 151-157.
- Williams, G., Hamm, M. P., Shulhan, J., Vandermeer, B., & Hartling, L. (2014). Social media interventions for diet and exercise behaviours: A systematic review and meta analysis of randomised controlled trials. *BMJ Open*, 4(2), <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2013-003926>
- Yamane, T. (2001). Temel örnekleme yöntemleri, (Çev. A. Esin, C. Aydın, M. A. Bakır & E. Gürbüsel). İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- Zorlu, Ö., & Candan, T. (2023). The impact of social media influencers on destination preferences: A cross- generation comparison. *Journal of Tourism Leisure and Hospitality*, 5(1), 53– 61.

Araştırma Makalesi / Research Article

The Impact of Social Media Use on Food Choices

Sosyal Medya Kullanımının Yemek Seçiciliğine Etkisi

Rabia BÖLÜKBAŞ

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The use of social media enables real-time communication without the constraints of geographical boundaries. These platforms offer a wide range of resources that facilitate the dissemination and acquisition of information, including visual, audio, and written content, across different networks through forums, blogs, microblogs, accounts, and various other platforms (Cabrera et al., 2020). Information disseminated through many social media platforms can significantly influence individual behavior (Rini et al., 2024).

With the increasing use of social media, individuals have started to spend more time on virtual platforms offered by social media tools (Zorlu & Candan, 2023; Bölükbaş, 2024). In particular, motivations such as entertainment, information seeking, and socialising can cause individuals to increase the time they spend on social media (Hsu et al., 2015). It is stated that social media has a significant impact on food choices (Barakazı, 2023; Baykara & Yinal, 2023). Individuals can obtain new food recipes from these media, even present them, and share the food they eat on these platforms (Simeone & Scarpato, 2020). In addition, individuals can compare food products and evaluate the food in a restaurant on social media. They are also influenced by these social media in decision-making processes such as choosing, buying, or eating food (Rini et al., 2024). When we look at the studies on food and social media, it can be said that although the number of studies on the subject has increased, studies on the effect of social media on consumers' eating behaviour are insufficient. When the literature on social media and food is examined, it is generally focused on nutrition, body image, diet, physical activity behaviours, food choices in adolescence, and health (Williams et al., 2014; Chau, Burgermaster, & Mamykina, 2018; Klassen et al., 2018; Rounsefell et al., 2020; Hawks et al., 2020; Kucharczuk, Oliver, & Dowdell, 2022). In this context, the current study aims to determine the effect of social media use on food selectivity. When the related field is examined, there are no studies on the effect of social media on presentation, food variety, avoidance of food, and different flavours in food preferences. With the results of the current research, data will be provided to decision makers, practitioners, planners, and academicians regarding the specified issues, thus contributing to the literature.

Methods

In this research, a quantitative method was used, and a questionnaire form was utilised as a data collection tool. The questionnaire form used in the research consists of two parts. The first part of the questionnaire includes questions that measure the demographic information of individuals. In the second part, Deniz and Tutgun-Ünal (2019)'s social media usage and Hamurcu et al. (2023)'s food selectivity scales are included for social media usage. The social media usage scale consists of 8 statements, and the food selectivity scale consists of 16 statements. The statements were designed as a five-point Likert-type scale (1: Strongly Disagree - 5: Strongly Agree). The population of this study consists of adult individuals over the age of 18 living in Ankara. The reason for selecting Ankara as the study population is

the thought that Ankara, as the capital of the country, may have a high ability to represent other cities as well, as well as the economy, and easier applicability of the questionnaires. The number of adult individuals living in Ankara is 4,447,327 (TÜİK, 2024). The numerical size of the population makes it impossible to reach the entire population in terms of time and material possibilities. For this reason, a sample was taken from the universe. In order to determine the size of the sample group that can represent the universe, the sample calculation formula developed by Yamane (2001) for social sciences was preferred. Depending on the size of the population of the research, the size of the sample group (at a 5% confidence interval) was calculated as 385 people. Due to the lack of a complete list of the research population, convenience sampling, one of the non-random sampling methods, was used in the selection of the sample group.

Results and Discussion

According to the findings, the continuity of social media usage has a negative effect on food diversity, food avoidance, and avoidance of different tastes, while social media usage competence has a positive and significant effect on food diversity, food avoidance, and avoidance of different tastes.

Araştırma Makalesi / Research Article

Türkçe Eğitimi Alanındaki Dergilerde “Değerler Eğitimi” Üzerine Yapılmış Çalışmaların Bibliyometrik Analizi

Bibliometric Analysis of Studies on "Values Education" In Journals in The Field of Turkish Education

Süleyman ÜNLÜ ¹

Geliş/Received: 29/10/2024

Kabul/Accepted: 08/04/2025

Öz

Bu çalışmada, 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde UTÖAD, Turkish Studies Eğitim Bilimleri, TEKE, RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, Milli Eğitim Dergisi, IJLET, IJLA, DEA, Bilig, ADER, Ana Dili Eğitimi Dergilerinde yer alan değerler eğitime yönelik yapılan 116 makale incelenmiştir. Durum çalışması olarak tasarlanan bu çalışmanın verileri dergilerin adreslerine girilerek “değerler eğitimi” anahtar kelimeleri kullanarak taranmıştır. Veriler analiz edilirken bibliyometri tekniğinden yararlanılmıştır. Elde edilen veriler, VOSviewer (Version 1.6.20) görsel haritalama programı aracılığıyla tablo ve yoğunluk haritaları hâlinde sunulmuştur. Çalışmanın sonucunda, makalelerin yayımlanan dergilere göre en fazla IJLET dergisinde yayın yapıldığı, incelenen makalelerde en fazla çalışmanın 2021 yılında yapıldığı, yazar sayısına göre 2 yazarlı çalışmaların yoğunlukta olduğu, en fazla nitel yöntemin kullanıldığı, desen olarak en fazla doküman incelemesinin seçildiği, veri seti kaynağına göre en fazla edebi türlerin seçildiği, veri toplama araçlarına göre en fazla doküman incelemesinin tercih edildiği, analiz türüne göre en fazla içerik analizin seçildiği, en fazla konu edinilen değerlerin sevgi değeri olduğu ve yazarlar tarafından tercih edilen anahtar kelimenin değerler eğitimi olduğu tespit edilmiştir. En fazla odaklanılan değerlerin sevgi, yardımseverlik, dürüstlük, saygı, sorumluluk sahibi olma, adalet değerleri olduğu görülmektedir. En az odaklanılan değerlerden vatan ve millet sevgisi, aile birliğine önem verme, cömertlik, hayvan sevgisi, adil olma, eğitime önem verme, ulusal değerler, annelik, memleket sevgisi, karakterli olma vb. değerler üzerine de daha fazla çalışma yapılarak, değerler eğitiminin kapsamı genişletilebilir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, bibliyometrik analiz, değerler eğitimi, değerler.

Abstract

In this study, 116 articles on values education in UTÖAD, Turkish Studies Educational Sciences, TEKE, RumeliDE Journal of Language and Literature Research, Journal of National Education, IJLET, IJLA, DEA, Bilig, ADER, Mother Tongue Education, which were published in the field of Turkish education between 2012 and 2024, were analysed. The data of this study, which was designed as a case study, were scanned using the keywords “values education” by entering the addresses of the journals. While analysing the data, the bibliometry technique was used. The data obtained were presented as tables and density maps through VOSviewer (Version 1.6.20) visual mapping software. As a result of the study, it was determined that according to the journals in which the articles were published, most of the articles were published in IJLET journal, most of the studies were conducted in 2021, according to the number of authors, studies with two authors were concentrated, qualitative method was used the most, document analysis was chosen the most as a design, literary genres were chosen the most according to the data set source, document analysis was preferred the most according to the data collection tools, content analysis was chosen the most according to the type of analysis, the values that were the subject of the most were the value of love, and the keywords preferred by the authors were values education. It is observed that the most emphasized values are love, benevolence, honesty, respect, responsibility, and justice. The scope of values education can be expanded by conducting more studies on the less emphasized values, such as love for the homeland and nation, prioritizing family unity, generosity, love for animals, fairness, valuing education, national values, motherhood, patriotism, and character development.

Keywords: Turkish education, bibliometric analysis, values education, values

¹ Arş. Gör. Dr., Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, Uşak/Türkiye, E-posta: suleyman.unlu@usak.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-2188-3688>

1. GİRİŞ

Değer kavramı farklı bilim alanlarında ve çeşitli bilim insanları tarafından çokça üzerine söz söylenen bir kavram olarak dikkat çekmektedir. Sosyologların, felsefecilerin, psikologların ve eğitimcilerin sıklıkla üzerinde durduğu değer kavramı son zamanlarda sosyal bilimler içinde var olan birden fazla disiplinin de araştırma konusu olmuştur. Değerler; birey ve toplumun yanı sıra kültürel grupların ayırıcı özelliklerini ortaya koymak, zaman bağlamındaki farklılaşmayı izlemek ve tutum ile davranışların ortaya çıkış temellerini açıklayabilmek amacıyla kullanılmaktadır. (Schwartz, 2012). Genel anlamda değer; birey ya da toplumun inanç, davranış ve tutumları üzerinde etkili olan temel prensipler olarak ifade edilmektedir. Seyyar (2003) değer kavramını, bir toplumun kültürel faaliyetlerini diğer toplumun kültürel faaliyetlerinden ayıran toplumun birleşmesi ve bütünleşmesini sağlayan millî birlik üzerinde etkili olan faktör olarak tanımlamaktadır. Bireyin yaşadığı toplumda var olan inanç sistemi, kültürel faaliyetler ve kişisel öncelikler bu toplumun değerlerini yansıtır. Değerlerin bireyin toplumsal, kişisel ve ahlaki konularda verecek olduğu kararlar üzerinde etkili olduğu söylenebilir (Altıntaş, 2023). Değerler, kişinin ne yapması veya yapmaması gerektiğini tanımlayan kime saygı duyması gerektiğini belirleyen ve davranış gerekçesini oluşturan soyut motivasyonel hedefler sistemini oluşturmaktadır (Schwartz, 1992). Özetle değerler; eylemleri yönlendiren, insan davranışını ve karar alma süreçlerini şekillendiren merkezi bir rol üstlenmektedir.

Rokeach (1973) değerlerin davranış standartı belirleme, karar verme ve çatışmaları çözme, öğrenme sonucu oluşma gibi çeşitli işlevlerinin olduğunu belirtmiştir. Yılmaz (2012) ise değerlerin, bireyin davranışları üzerinde etkili olmanın yanında sosyal ilişkilerin düzenlenmesi ve toplumsal kalkınmanın sağlanması gibi çeşitli işlevlerinin bulunduğunu ve bu işlevlerinden dolayı eğitimciler tarafından üzerinde durulduğunu belirtmiştir. Güçlü bir karaktere sahip nesiller yetiştirebilmek ve güvenli bir gelecek için değerler eğitimi şansa bırakılmadan nitelikli ve doyurucu bir içerikle planlı bir halde uygulanmalıdır (Elbir & Bağcı, 2013; Dinçer & Gözel, 2019).

Değerler üzerine yapılan çalışmalar ele alındığında, değerlerle ilgili birçok sınıflandırma yapıldığı görülmektedir. Literatür incelendiğinde Spranger, Allport-Vernon-Lindzey, Rokeach ve Schwartz değer sınıflandırmaları özel bir öneme sahip olduğunu söylemek mümkün görünmektedir (Erken, 2020). Bu sınıflandırmalar arasında en çok kabul edilenlerden biri Spranger'in değer sınıflandırmasıdır. Bu sınıflandırmaya göre değerler estetik, ekonomik, teorik, sosyal, siyasal ve dini olmak üzere altı grupta toplanmıştır (Akbaş, 2004; Güngör, 1993). Değerlerin sınıflandırılması noktasında değinilmesi gereken bir diğer isim Milton Rokeach'dır. Rokeach değerleri amaç ve araç değer olarak iki şekilde sınıflandırmıştır. Araç değerlerin amaç değerler ile ilişkili olduğunu ve amaç değerlerin bireyin yaşamının temel amaçlarını oluştururken araç değerlerin ise bireyin amaçlarına ulaşmak için ortaya koyacağı davranış biçimlerini oluşturduğunu ifade etmektedir (Rokeach, 1973). Schwartz ise değerleri, bireysel ve kültürel olmak üzere iki sınıfta ele almıştır (Akbaş, 2004; Ceyhun, 2021). Bireysel düzeydeki değerlere bakıldığında, bireyin yaşamında önemli görülen değerler ele alınırken kültürel düzeydeki değerlere bakıldığında ise genel olarak toplumda paylaşılan ve toplumsal normlara dayalı olan değerler ön plandadır (Kuşdil & Kağıtçıbaşı, 2000).

Türk millî eğitim sisteminin genel hedeflerine baktığımızda bireylere kazandırılması gerekli olan millî ve evrensel değerlerin varlığı dikkatimizi çekmektedir. Bu değerler sayesinde bireyin beden, ahlak, düşünce ve ruh noktasında olumlu bir kişilik ve karakter yapısına sahip olması beklenir. Öğrencilere sadece akademik bilgi vermekten ziyade öğrencilerin toplumsal ve ahlaki açıdan da gelişmelerini hedeflenmektedir. Bu nedenle değer eğitiminin önemli olduğu düşünülmektedir. Son zamanlarda ülkemizde değerler eğitime verilen önemin arttığı bu konuda Millî Eğitim Bakanlığı'nın genelge ve yazılar yayınladığı, Türkçe ve Sosyal Bilgiler

ders kitaplarında değerler eğitimi konusunun daha kapsamlı ele alındığı görülmektedir (Altıntaş, 2023; MEB, 2018; MEB, 2019; MEB, 2024).

Bireyin sahip olması gereken temel becerilerin yanında millî, manevi ve evrensel değerler ile kişisel ve toplumsal değerlerin de önem kazandığı bilinmektedir. Bireyin bu değerleri kazanmasında Türkçe dersinin kritik bir role sahip olduğunu söylemek mümkündür. Türkçe dersinde çeşitli edebî eserlerden de faydalanarak bireyin okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi kadar edebî eserlerde yer alan değerlerin de bireye aktarılması beklenmektedir. Kısacası değerlerin bireye aktarılmasında Türkçe dersinin önemli olduğu düşünülmektedir (Yaman vd., 2009).

Literatür incelendiğinde değerler eğitimine yönelik yapılmış birçok çalışma olduğu görülmektedir (Baş & Beyhan, 2012; Elbir & Bağcı, 2013; Dünder & Hareket, 2016; Öztürk, 2024; Şahin, 2019; Temel & Sapsağlam, 2018). Türkçe eğitimi alanında değerler eğitimi ele alan birçok çalışmaya da rastlanmıştır (Akman, 2020; Altıntaş, 2023; Aslan & Gökçen, 2024; Dincel, 2023; İnce & Acemoğlu, 2021; Taçyıldız & Güney, 2023; Temizyürek & Altıntaş, 2023; Tümer & Akman, 2021; Yaman, 2023). Türkçe ders kitaplarındaki değerler eğitimi ele alan çalışmalara da çok sayıda yer verilmiştir (Arslan & Akpınar, 2024; Arslan & Turan, 2024; Aşcı, 2020; Başoğlu & Karabacak, 2022; Bozgün & Akdağ, 2022; Can & Can, 2023; Çağımalar & Aslan, 2023; Çetin, 2022; Çifci & Çiftçi, 2024; Dilekçi, 2022; Kav & Kav, 2023; Kemiksiz, 2021; Ketenalp & Bulut, 2022; Oltulu & Alan, 2023; Sarıkaya & Yavuz, 2023; Taşkın, 2023; Tarakcı & Kalenderoğlu, 2022).

Söz konusu araştırmalarda çeşitli edebî eserlerin ve/veya edebiyatçıların değerler açısından incelenmeye tabi tutulduğu, ders kitaplarının değerler ve eğitimi açısından değerlendirildiği, öğretim programlarında değerler eğitimi yönelik içerik ve unsurların belirlendiği görülmektedir. Değerler eğitimi yönelik yapılan çok sayıda çalışma, bu alanda tarama, tanımlama ve tasnif ihtiyacını da beraberinde getirmektedir. Çünkü değerler eğitimi çok sayıda sosyal alanla ilişkili, etki düzeyi yüksek, güncel bir çalışma alanı olarak değerlendirilmektedir. Dahası önceki öğretim programlarından farklı olarak Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde "Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi" bağlamında değerlere ilişkin daha kapsamlı bir çerçeve çizilmektedir (MEB, 2024). Bu noktadan hareketle değerler eğitimi üzerine yapılan araştırmaların eğilimlerini belirleyip istatistiksel veriler sunmak, sonraki çalışmalara rehberlik edilebilmesi açısından önemli görülmektedir.

Bu çalışma ile Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde yer alan değerler eğitimi yönelik çalışmaların: dergiler, yıl ve yazar sayıları, yöntem ve desenleri, veri seti kaynağı, veri toplama araçları, veri analiz türü, odaklanılan değerler, yazarlar tarafından tercih edilen anahtar kelimeler açısından incelenerek bu alandaki araştırmacılar için yol gösterici sonuçlara ulaşılabileceği düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada, Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde yer alan "değerler eğitimi" üzerine yapılan akademik çalışmalar çeşitli yönlerden incelenmiştir. Çalışmanın temel amacı ilgili alanda çalışılan konuların neler olduğunu tespit ederek araştırmacılara bir yol haritası çıkarmaktır. Bu düşünceden hareketle, Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi üzerine yapılan makaleler farklı değişkenlere göre taranmıştır. Bu aşamada ilgili makalelerin dağılımını ortaya koyarak sonuçlarının incelenmesi için aşağıdaki 10 alt probleme cevap aranmıştır:

2012-2024 yılları arasında;

1. Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların dağılımı nasıldır?

2. Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların yıllara göre dağılımı nasıldır?
3. Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların yazar sayısına göre dağılımı nasıldır?
4. Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?
5. Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların araştırma desenine göre dağılımı nasıldır?
6. Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların kullanılan veri seti kaynağına göre dağılımı nasıldır?
7. Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların veri toplama araçlarına göre dağılımı nasıldır?
8. Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların veri analiz türüne göre dağılımı nasıldır?
9. Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların odaklanılan değerlere göre dağılımı nasıldır?
10. Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların yazarlar tarafından en fazla tercih edilen anahtar kelimelere göre dağılımları nasıldır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerdeki “değerler eğitimi” ile ilgili akademik çalışmaları inceleyen bu araştırma, betimsel araştırma modelinde tasarlanmıştır. Betimsel araştırma, hâli hazırdaki durumu ortaya koymayı amaçlar. Betimsel araştırma, bir örneklemin özelliklerini ve araştırmacı tarafından gözlemlenen olgu, durum ve olaylar arasındaki ilişkileri tanımlamaya çalışır (Rubin & Babbie, 2005). Betimsel araştırmayı yürütürken araştırmacılar genellikle ilk olarak değişkenlerin nasıl dağıldığını veya örneklemin nasıl karakterize edilebileceğini belirler (Tripodi & Bender, 2010).

Bu çalışmada, akademik çalışmaların yayımlandığı yer, yıllara göre ve yazar sayısı dağılımı, kullanılan araştırma yöntemi ve deseni, veri kaynağı, veri toplama aracı, veri analiz türü, odaklanılan değer ve tercih edilen anahtar kelimelerin dağılımı betimsel olarak ortaya çıkarılmıştır.

2.2. Verilerin Toplanması

Çalışmanın verileri, Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi (UTÖAD), Turkish Studies Eğitim Bilimleri, Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi (TEKE), RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, Millî Eğitim Dergisi, International Journal of Languages' Education and Teaching (IJLET), International Journal of Language Academy (IJLA), Dil ve Edebiyat Araştırmaları (DEA), Bilig, Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi (ADER), Ana Dili Eğitimi Dergilerinin arşivlerinde yer alan “değerler eğitimi” yönelik makalelere dergilerde yer alan arama sekmesine “değerler”, “değerler eğitimi”, “değer”, “değer eğitimi” kelimesi yazılarak makalelere ulaşılmıştır. Bu dergilerin seçilme sebebi, Türkçe eğitimi alanında makale yayımlayan dergiler olmasıdır. Türkçe eğitiminde değerler üzerine yapılmış 116 makale bilgisayar ortamında kodlanarak elde edilen veriler üç

Türkçe eğitimi alan uzmanı tarafından incelenmiştir. İncelenen makaleler araştırma sorularına göre araştırmacı tarafından Excel programı ile analize hazır hâle getirilmiştir.

2.3. Sınırlılık

1. 2 profesör, 2 doçent toplam 4 alan uzmanına Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan 20 dergi listesi verilmiş, alan uzmanlarından gelen dönütler doğrultusunda 11 dergi çalışmaya dâhil edilmiştir. Bu çalışma, uzman dönütleri doğrultusunda seçilen 2012- 2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlayan dergilerde yer alan Türkçe eğitimine yönelik “değerler eğitimi” makaleleri ile sınırlıdır.
2. Uzman görüşleri doğrultusunda çalışmaya dahil edilen dergilerin yayın hayatına başlangıçları incelendiğinde en eski dergi Milli Eğitim dergisi yayın hayatına 1973, Bilig, 1996; Dil ve Edebiyat Araştırmaları, 2010; Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi (TEKE), 2012; Ana dili Eğitimi, 2013; International Journal of Languages' Education and Teaching (IJLET), 2013; International Journal of Language Academy (IJLA), 2013; RumeliDe, 2014; Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları, 2016; Turkish Studies Eğitim Bilimleri, 2019; Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi (UTÖAD), 2021 yılında yayın hayatına başlamıştır. 8 dergi 2012 ve sonrasında yayın hayatına başladığı için 2012-2024 yılları arasında yer alan çalışmalar incelenmiştir.
3. 2024 yılında ele alınan makaleler ise dergilerin haziran sayısı ile sınırlıdır.
4. Bu çalışma aşağıda veri toplama araçları ve veri toplama süreci başlığında belirtilen Türkçe Eğitimi alanında makale yayımlayan dergiler ile sınırlıdır.

2.4. Verilerin Analizi

Veriler, bibliyometri tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Bibliyometrik analiz, büyük hacimli bilimsel verileri araştırmak ve analiz etmek için popüler bir yöntem olmakla birlikte bibliyometrik analiz ile makalelerde ele alınan eğilimleri keşfetmek araştırma bileşenlerini ortaya çıkarmak ve mevcut literatürde belirli bir alanın entelektüel yapısını keşfetmek gibi çeşitli nedenlerle kullanılmaktadır (Donthu vd., 2021). Analizler VOSviewer (Versiyon 1.6. 20) görsel haritalamadan yararlanarak tablo ve yoğunluk haritaları tablolaştırılarak sunulmuştur.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Verilerin analizine başlamadan önce her bir dergi için kodlama yapılmış örnek olarak “Ana Dili Eğitimi” dergisinde yer alan makaleler ADE1 şeklinde sırayla kodlanmıştır. Kodlama yapıldıktan sonra “Türkçe Eğitimi ve Değerler Eğitimi” ile sınıflandırma yapılırken 3 alan uzmanından görüş alınmıştır. Bu durum çalışmanın geçerliği ve güvenilirliğini artırmıştır.

2.6. Etik Kurul Onayı

Bu çalışmada kavramsal çerçevenin hazırlanması, verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması aşamalarının tamamında etik kurallara uygun hareket edilmiştir. Karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde ANKAD Yayın Kurulu'nun hiçbir sorumluluğu bulunmamaktadır. Tüm sorumluluk yazara aittir. Bu çalışmanın ANKAD dışında herhangi bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim. Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu çalışmada incelenen makaleler, dergilerin sitelerinde erişime açık olmasından dolayı etik kurul izni gerektirmemektedir.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine yönelik elde edilen veriler tablo ve şekiller ile gösterilmiştir. Bulgular, araştırmanın alt problemleri ile sırayla ele alınmıştır.

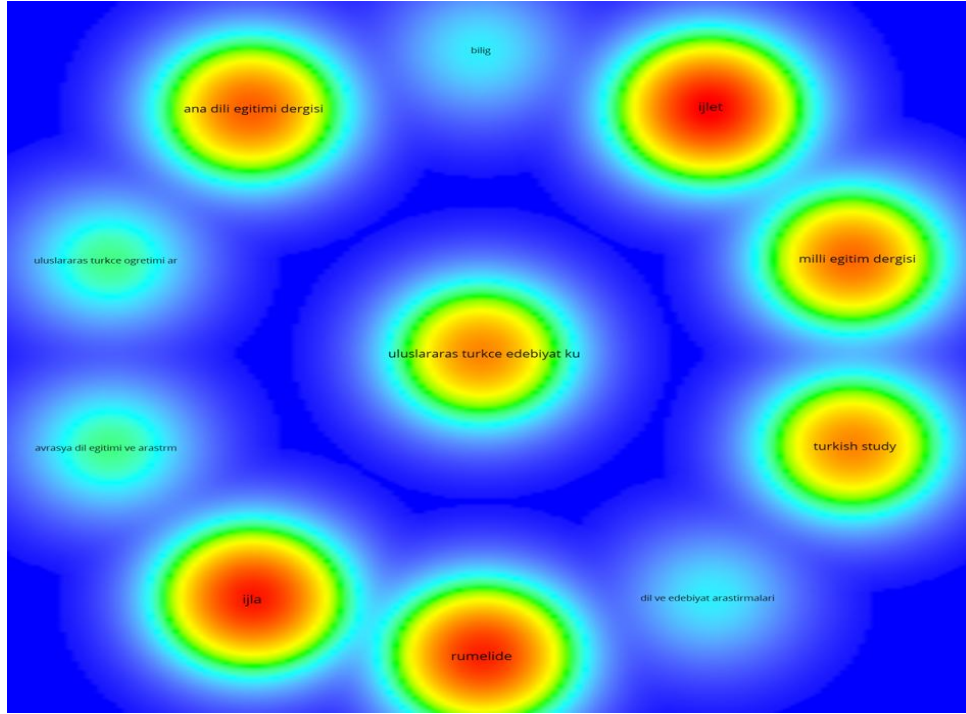
3.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “2012-2024 yılları arasında “Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların dağılımı nasıldır?” sorusuna yönelik frekans ve yüzde değerlerine Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. 2012-2024 Yılları Arasında Değerler Eğitimi ile İlgili Çalışmaların Dergilere Göre Dağılımı

Dergi Adları	f	%
International Journal of Languages’ Education and Teaching (IJLET)	22	18.97
International Journal of Language Academy (IJLA)	20	17.24
RumeliDe	19	16.37
Ana Dili Eğitimi Dergisi (ADED)	14	12.07
Milli Eğitim Dergisi	13	11.21
Turkish Studies Eğitim Bilimleri	11	9.48
Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi (TEKE)	11	9.48
Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi	2	1.73
Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi (UTÖAD)	2	1.73
Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi	1	0.86
Bilig	1	0.86
Toplam	116	100

Tablo 1 incelendiğinde, değerler eğitimi ile ilgili en fazla yayın yapılan derginin “International Journal of Languages’ Education and Teaching (IJLET)” (f:22) dergisi olduğu görülmektedir. Bunu takip eden dergiler ise “International Journal of Language Academy (IJLA)” (f:20) ve “RumeliDe” (f:19) dergisidir. En az yayın yapan dergilerin “Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi ile Bilig Dergisi” (f:1) ve “Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi ile Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi” (f:2) olduğu görülmektedir. Birinci alt probleme yönelik yoğunluk haritası gösteren görsel şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. 2012-2024 yılları arasında değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların dergilere göre dağılımının yoğunluk haritası

Şekil 1’de 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların dergilere göre dağılımının yoğunluk haritası görülmektedir. Elde edilen veriler 11 küme olarak görselleştirilmiştir. Açık maviden kırmızı renge doğru bir değişim görülmektedir. Şekil 1’e göre “IJLET”, “IJLA” ve “RumeliDe” dergilerinin yoğunluğu diğer dergilere oranla daha fazladır. Kümelerin merkezindeki kırmızı renk yoğunlaşmayı ifade etmektedir.

3.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların yıllara göre dağılımı nasıldır?” sorusuna yönelik frekans ve yüzde değerlerine Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2. 2012-2024 Yılları Arasında Türkçe Eğitimi Alanında Makale Yayımlanan Dergilerde Değerler Eğitimi ile İlgili Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı

Yıllar	f	%	Yıllar	f	%
2021	18	15.52	2015	8	6.90
2019	17	14.66	2016	3	2.59
2020	14	12.07	2014	3	2.59
2022	14	12.07	2024	2	1.72
2023	12	10.34	2012	1	0.86
2017	12	10.34	2013	1	0.86
2018	11	9.48	Toplam	116	100

Tablo 2 incelendiğinde en fazla çalışmanın “2021” (f: 18) yılında yapıldığı, 2021 yılını sırasıyla “2019” (f:17), “2020” ile “2022” (f:14), “2023” ile “2017” (f:12), “2018” (f:11), “2015” (f:8), “2016” ile “2014” (f:3) yıllarının takip ettiği görülmektedir. “2012” ve “2013” (f:1) yıllarında ise yalnızca birer çalışma yayımlanmıştır. “2024” (f:2) yılında ise iki çalışma yer almaktadır. 2024 yılında iki çalışmanın olma sebebi haziran ayı sayısına kadar yayın yapan dergilerin incelenmesidir. Diğer yıllarda ise yayımlanan çalışmaların sayılarının değişiklik gösterdiği görülmektedir. 2019-2022 yılları arasında değerler eğitimi çalışmalarının artması hem ulusal hem de uluslararası düzeydeki eğilimler, toplumsal ihtiyaçlar ve eğitim politikalarındaki değişikliklerle açıklanabilir. Bu dönemde yaşanan pandemi gibi küresel krizler de değerler eğitiminin önemini daha da belirgin hale getirmiştir.

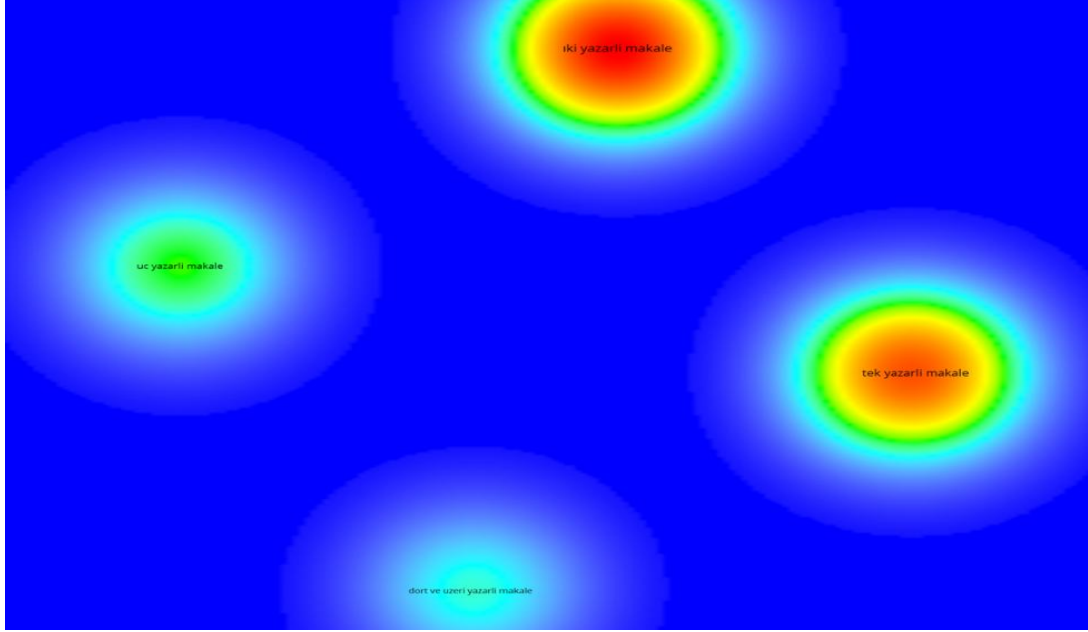
3.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların yazar sayısına göre dağılımı nasıldır?” sorusuna yönelik yazar sayısı frekansı ve yüzdelik dilimi Tablo 3’te gösterilmiştir. Üçüncü alt probleme yönelik yoğunluk haritası gösteren görsel Şekil 2’de sunulmuştur.

Tablo 3. 2012-2024 Yılları Arasında Türkçe Eğitimi Alanında Makale Yayımlanan Dergilerde Değerler Eğitimi ile İlgili Çalışmaların Yazar Sayısına Göre Dağılımı

Yazar Sayısı	f	%
2 Yazarlı	70	60.34
1 Yazarlı	34	29.31
3 Yazarlı	9	7.76
4 ve üzeri yazarlı	3	2.59
Toplam	116	100

Tablo 3 incelendiğinde, 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların yazar sayısına göre dağılımı görülmektedir. Tablo 3'e göre dergilerde en fazla "2 yazarlı" (f:70) makalelerin yoğunlukta olduğu görülmektedir. 2 yazarlı çalışmalarını sırasıyla "1 yazarlı" (f: 34), "3 yazarlı" (f:9) ve "4 ve üzeri yazarlı" (f:3) çalışmalar takip etmektedir. Yapılan bilimsel çalışmalarda bireysellikten ziyade iş birliğine yönelik çalışmaların sayısının fazla olması önemli bir bulgu olarak görülmektedir.



Şekil 2. 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların yazar sayısına göre dağılımının yoğunluk haritası

Şekil 2'de 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların yazar sayısına göre dağılımının yoğunluk haritası görülmektedir. Elde edilen dört küme görselleştirilmiştir. Açık maviden kırmızıya doğru bir değişim görülmektedir. Şekil 2'ye göre "2 yazarlı" makalelerin yoğunluğu "1 yazarlı", "3 yazarlı" ve "4 ve üzeri yazarlı" makalelere oranla daha fazladır. Kümelerin merkezini gösteren kırmızı renk ve büyük punto yoğunlaşmanın en fazla olduğunu ifade etmektedir.

3.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

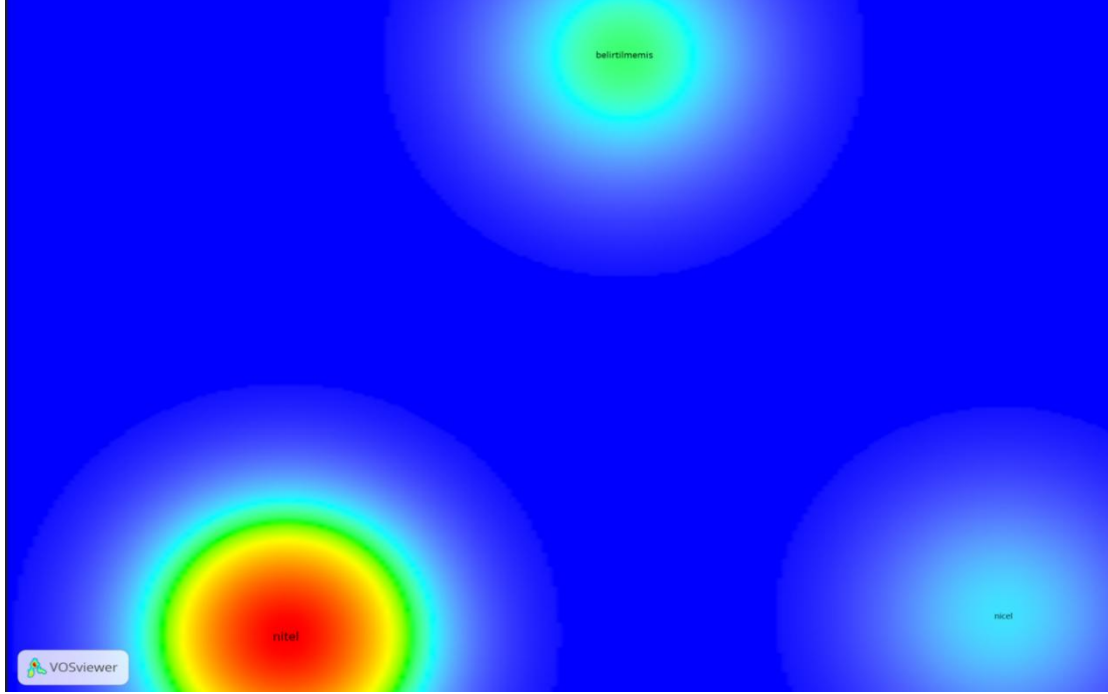
Araştırmanın dördüncü alt problemi olan "2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?" sorusuna yönelik frekans ve yüzde değerleri Tablo 4'te gösterilmiştir. Bu alt probleme yönelik yoğunluk haritası Şekil 3'te gösterilmektedir.

Tablo 4. 2012-2024 Yılları Arasında Türkçe Eğitimi Alanında Makale Yayımlanan Dergilerde Değerler Eğitimi ile İlgili Çalışmaların Yöntemlerine Göre Dağılımı

Yöntem	f	%
Nitel	102	87.93
Yöntemi Belirtilmemiş	10	8.62
Nicel	4	3.45
Toplam	116	100

Tablo 4 incelendiğinde, "2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların yöntemlerine göre dağılımı görülmektedir. Tablo 4'e göre, en fazla tercih edilen yöntemin "nitel" (f:102) yöntem olduğu görülmektedir. Nitel yöntemi sırasıyla "yöntemi belirtilmemiş" (f:10) ve "nicel" (f:4) yöntemi

takip etmektedir. Nicel yöntem araştırmacılar tarafından çok tercih edilmemiştir. Deneysel çalışmalar tasarlanarak nicel çalışmaların sayısı arttırılabilir. Bunun yanı sıra Tabloda “yöntemi belirtilmemiş” makalelerde yer almaktadır. Genellikle yöntemi belirtilmeyen makalelerin Edebi eserlerin incelendiği makaleler olduğu görülmektedir.



Şekil 3. 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların yöntemlerine göre dağılımının yoğunluk haritası

Şekil 3'te 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların yöntemlerine göre dağılımının yoğunluk haritası görülmektedir. Elde edilen üç küme olarak görselleştirilmiştir. Açık maviden kırmızı renge doğru bir değişim görülmektedir. Şekil 3'e göre “nitel” yöntem; “yöntemi belirtilmemiş” ve “nicel” yöntemlerine oranla daha fazladır. Kümelerin merkezini gösteren kırmızı renk ve büyük punto yoğunlaşmanın en fazla olduğunu ifade etmektedir.

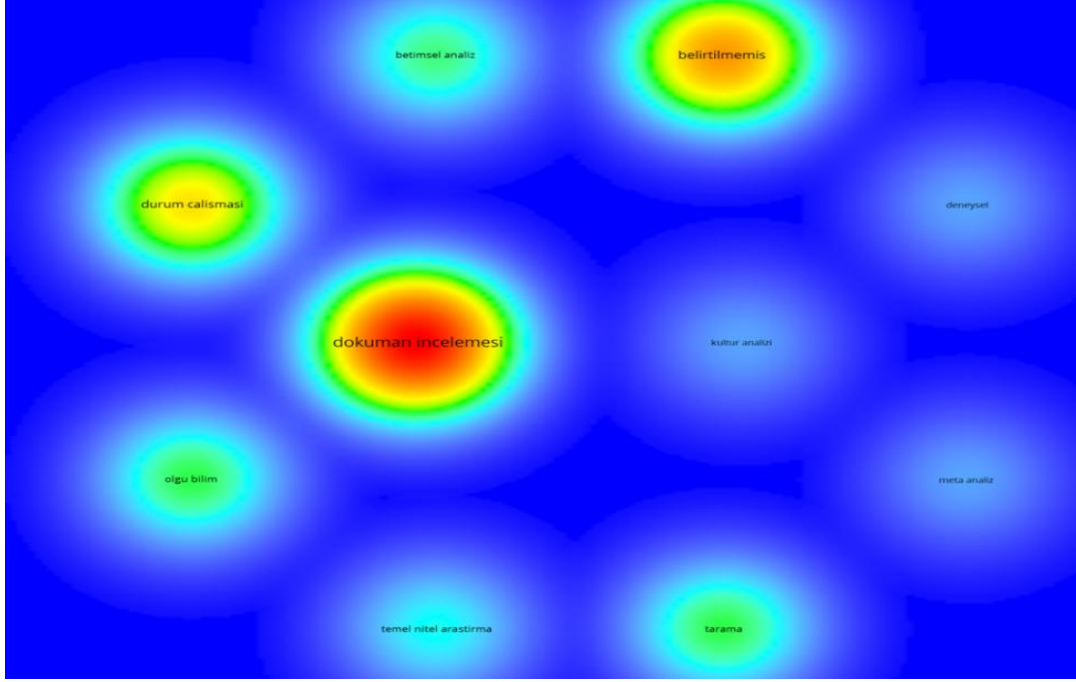
3.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların araştırma desenine göre dağılımı nasıldır?” sorusuna yönelik frekans ve yüzdeleri Tablo 5'te gösterilmiştir. Bu alt probleme yönelik yoğunluk haritası ise Şekil 4'te gösterilmektedir.

Tablo 5. 2012-2024 Yılları Arasında Türkçe Eğitimi Alanında Makale Yayımlanan Dergilerde Değerler Eğitimi ile İlgili Çalışmaların Araştırma Desenlerine Göre Dağılımı

Desen	f	%	Desen	f	%
Doküman İncelemesi	54	46.56	Temel Nitel Araştırma	3	2.59
Desen Belirtilmemiş	23	19.83	Deneysel	1	0.86
Durum Çalışması	15	12.93	Kültür Analizi	1	0.86
Olgu Bilim	6	5.17	Meta Analiz	1	0.86
Tarama	6	5.17	Örnek Olay	1	0.86
Betimsel Analiz	5	4.31	Toplam	116	100

Tablo 5 incelendiğinde, 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların araştırma desenlerine göre dağılımı görülmektedir. Tablo 5'e göre en fazla tercih edilen desenin "doküman incelemesi" (f:54) deseni olduğu görülmektedir. Doküman incelemesini sırasıyla "deseni belirtilmemiş" (f:23) ve "durum çalışması" (f:15) deseni takip etmektedir. "Olgu bilim" (f:6), "tarama" (f:6), "betimsel analiz" (f:5), "temel nitel araştırma" (f:3), "deneysel" (f:1), "kültür analizi" (f:1), "meta analiz" (f:1) ve "örnek olay" (f:1) en az tercih edilen desenlerdir.



Şekil 4. 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların araştırma desenlerine göre dağılımının yoğunluk haritası

Şekil 4'te 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların araştırma desenlerine göre dağılımının yoğunluk haritası görülmektedir. Elde edilen 10 küme görselleştirilmiştir. Açık maviden kırmızıya doğru bir değişim görülmektedir. Şekil 4'e göre "doküman incelemesi" deseni; "deseni belirtilmemiş", "durum çalışması", "olgu bilim", "tarama", "betimsel analiz", "temel nitel araştırma", "deneysel", "kültür analizi", "meta analiz" ve "örnek olay" desenlerine oranla daha fazladır.

3.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi olan "2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların kullanılan veri seti kaynağına göre dağılımı nasıldır?" sorusuna yönelik frekans ve yüzde değerleri Tablo 6'da gösterilmiştir. Bu alt probleme yönelik yoğunluk haritası Şekil 5'te gösterilmektedir.

Tablo 6. 2012-2024 Yılları Arasında Türkçe Eğitimi Alanında Makale Yayımlanan Dergilerde Değerler Eğitimi ile İlgili Çalışmaların Kullanılan Veri Seti Kaynağına Göre Dağılımı

Veri Seti Kaynağı	f	%	Veri Seti Kaynağı	f	%
Edebi Türler	57	49.14	Halk Edebiyatı Ürünleri	5	4.31
Basılı Eser	24	20.69	Öğretmenler	3	2.59
Veri Seti Belirtilmemiş	14	12.07	Görsel Materyal	1	0.86
Öğretmen Adayları	6	5.17	Bağımsız Türk Devletleri	1	0.86
İlkokul, Ortaokul, Lise ve Üniversite Öğrencileri	5	4.31	Toplam	116	100

Yayımlanan makalelerin veri seti kaynağına göre dağılımını gruplarken aşağıdaki sınıflamadan yararlanılmıştır:

Edebi türler; hikâye, masal, roman, destan, efsane, mesnevi, Kutadgu Bilig, tiyatro, karagöz, çocuk edebiyatı, şiir, gezi yazısı çocuk kitapları dizisi ve yazıtlar bu başlık altında toplanmıştır.

Halk Edebiyatı ürünleri; atasözü, deyimler, mâni, velayetname ve türkü gibi ürünler bu başlık altında toplanmıştır.

Basılı eser; Türkçe ders ve çalışma kitapları, Türkçe ders kitabındaki dinleme ve okuma metinleri, yayımlanan eserler (Hamdi Ülker), Türk dili ve edebiyatı ders kitapları, Türkiye ve Kazakistan’da okutulan Türkçe, Kazakça ve Rusça ders kitaplarındaki metinler ve makale bu başlık altında toplanmıştır.

Görsel materyal; televizyon reklamları bu başlık altında toplanmıştır.

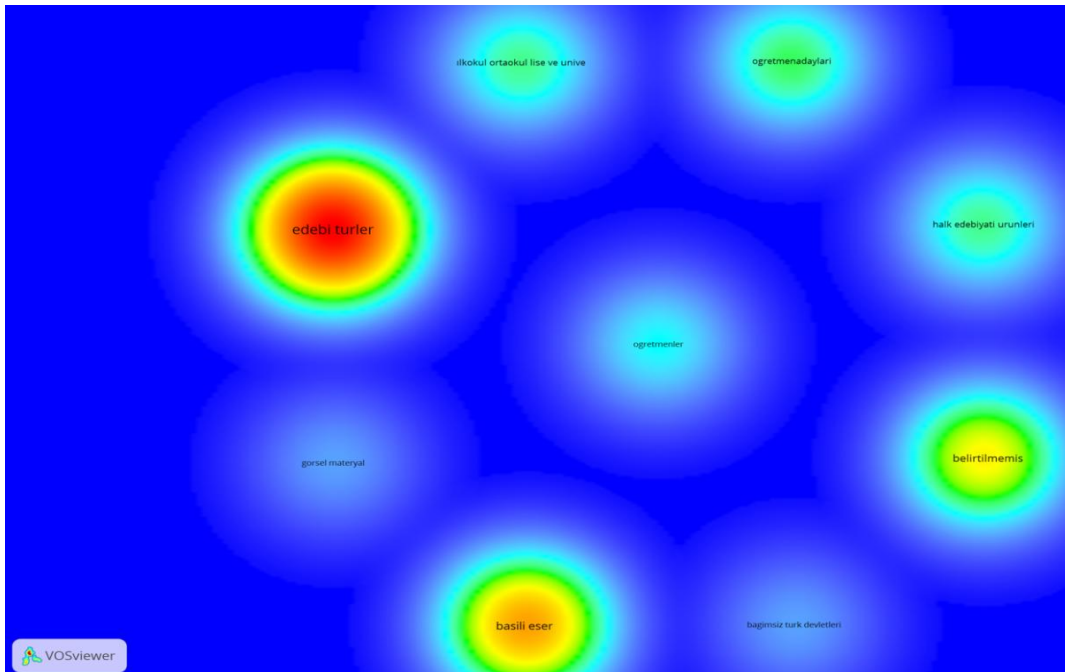
İlkokul, ortaokul, lise ve üniversite öğrencileri; belirtilen kademelerde okuyan öğrenci ve öğrenci sayıları bu başlık altında toplanmıştır.

Öğretmen adayları; Türkçe, sınıf, sosyal vb. gibi öğretmenlik bölümünde okuyan öğrenciler bu başlık altında toplanmıştır.

Öğretmenler; Tüm öğretmen meslek grupları bu başlık altında toplanmıştır.

Bağımsız Türk devletleri başlığı altında; Türkiye Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan ve Türkmenistan gibi devletler belirtilmiştir.

Tablo 6 incelendiğinde, 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların kullanılan veri seti kaynağına göre dağılımı görülmektedir. Tablo 6’ya göre en fazla tercih edilen veri seti kaynağının “edebi türler” (f:57) olduğu görülmektedir. Edebi Türleri sırasıyla “basılı eser” (f:24) ve “veri seti kaynağı belirtilmemiş” (f: 14) takip etmektedir. “Öğretmen adayları” (f:6), “ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite öğrencileri” (f:5), “halk edebiyatı ürünleri” (f:5), “öğretmenler” (f:3), “görsel materyal” (f:1) ve “bağımsız Türk devletleri” (f:1) en az tercih edilen veri seti kaynağıdır.



Şekil 5. 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların kullanılan veri seti kaynağına göre dağılımının yoğunluk haritası

Şekil 5'te 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların kullanılan veri seti kaynağına göre dağılımının yoğunluk haritası görülmektedir. Elde edilen dokuz küme görselleştirilmiştir. Açık maviden kırmızı renge doğru bir değişim görülmektedir. Kırmızı renk ve büyük punto yoğunlaşmanın en fazla olduğunu ifade etmektedir. Şekil 5'e göre "edebi türler" veri seti kaynağı; "basılı eser", "veri seti kaynağı belirtilmemiş", "öğretmen adayları", "halk edebiyatı ürünleri", "ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite öğrencileri", "öğretmenler", "görsel materyal" ve "bağımsız Türk devletleri" veri seti kaynağına oranla daha fazladır.

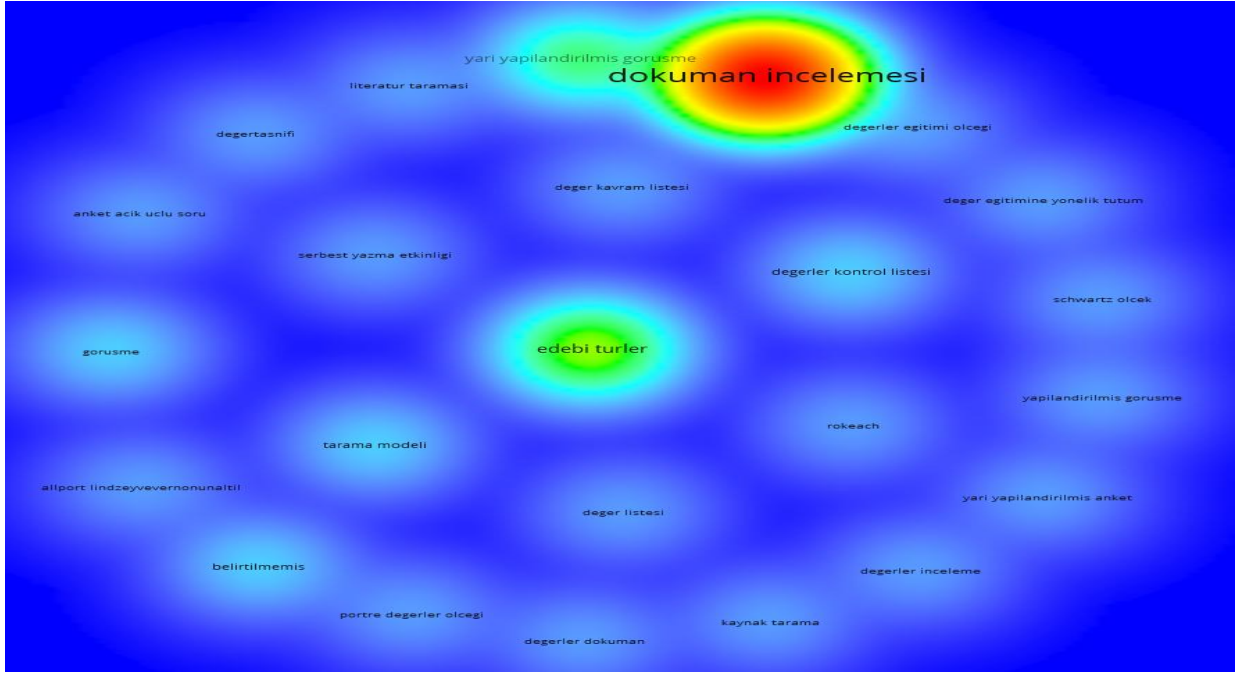
3.7. Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi olan "2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların veri toplama araçlarına göre dağılımı nasıldır?" sorusuna yönelik frekans ve yüzde değerleri Tablo 7'de gösterilmiştir. Bu alt probleme yönelik yoğunluk haritası Şekil 6'da gösterilmiştir.

Tablo 7. 2012-2024 Yılları Arasında Türkçe Eğitimi Alanında Makale Yayımlanan Dergilerde Değerler Eğitimi ile İlgili Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Veri Toplama Araçları	f	%	Veri Toplama Araçları	f	%
Doküman / Doküman İncelemesi	68	58.62	Değerler Doküman Formu	1	0.86
Edebi türler	15	12.93	Değerler Eğitimi Ölçeği	1	0.86
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	5	4.31	Değerler İnceleme Formu	1	0.86
Değer Kavram Listesi	3	2.59	Kaynak Tarama	1	0.86
Değerler Kontrol Listesi	3	2.59	Literatür Taraması	1	0.86
Veri Toplama Aracı Belirtilmemiş	2	1.72	Öykü Anlatımı Görüşme Formu	1	0.86
Tarama Modeli	2	1.72	Portre Değerler Ölçeği	1	0.86
Görüşme Formu	2	1.72	Rokeach Değerler Sınıflandırılması	1	0.86
Akbaş Değerler Sınıflandırılması	1	0.86	Schwartz Ölçek	1	0.86
Allport-Vernon-Lindzeyin 6'lı Değer Tasnifi	1	0.86	Serbest Yazma Etkinliği	1	0.86
Anket Açık Uslu Soru	1	0.86	Tiyatro Oyunları	1	0.86
Değer Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği	1	0.86	Yapılandırılmış Görüşme Formu	1	0.86
			Toplam	116	100

Tablo 7 incelendiğinde, 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların veri toplama araçlarına göre dağılımı görülmektedir. Tablo yorumlanırken şiir, masal, roman, hikâye, çocuk edebiyatı ürünleri "Edebi Tür" başlığı altında ele alınmıştır. Tablo 7'ye göre en fazla kullanılan veri toplama aracının "doküman/doküman incelemesi" (f:68) olduğu görülmektedir. Doküman incelemesini sırasıyla "edebi türler" (f:15) ve "yarı yapılandırılmış görüşme formu" (f:5), "değer kavram listesi" ile "değerler kontrol listesi" (f:3), "veri toplama aracı belirtilmemiş", "tarama modeli" ile "görüşme formu" (f:2) takip etmektedir. "Akbaş değerler sınıflandırılması", "Allport-Vernon-Lindzeyin 6'lı değer tasnifi", "anket açık uslu soru", "değer eğitimine yönelik tutum ölçeği", "değerler doküman formu", "değerler eğitimi ölçeği", "değerler inceleme formu", "kaynak tarama", "literatür taraması", "öykü anlatımı görüşme formu", "portre değerler ölçeği", "Rokeach değerler sınıflandırılması", "Schwartz ölçek", "serbest yazma etkinliği", "tiyatro oyunları" ve "yapılandırılmış görüşme formu" en az tercih edilen veri toplama araçlarıdır.



Şekil 6. 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların veri toplama araçlarına göre dağılımının yoğunluk haritası

Şekil 6’da 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların veri toplama araçlarına göre dağılımının yoğunluk haritası görülmektedir. Elde edilen 24 küme görselleştirilmiştir. Açık maviden kırmızıya doğru bir değişim görülmektedir. Kırmızı renk ve büyük punto yoğunlaşmanın en fazla olduğunu ifade etmektedir. Bu bilgilerden hareketle oluşan kümelerden en fazla içerik yoğunluğunun “doküman incelemesi” kümesinde olduğu görülmektedir. Bu kümeyi “edebi türler” ve “yari yapılandırılmış görüşme formu” izlemektedir.

3.8. Sekizinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

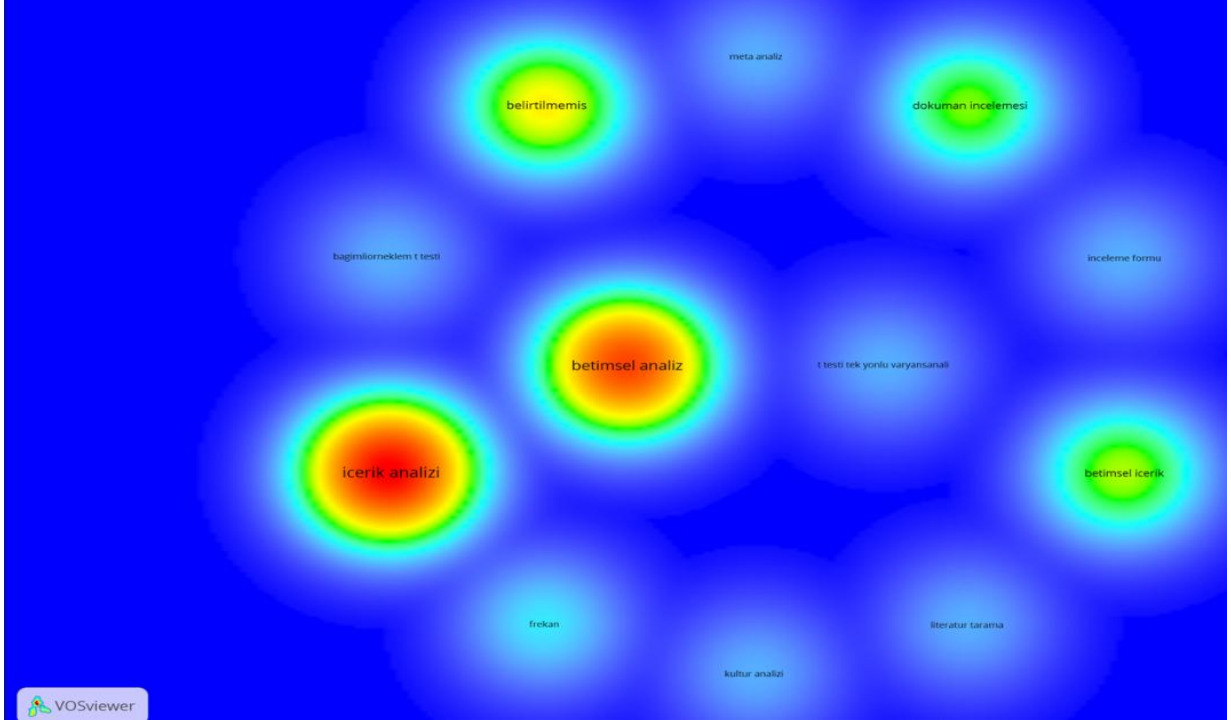
Araştırmanın sekizinci alt problemi olan “2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların veri analiz türüne göre dağılımı nasıldır?” sorusuna yönelik frekans ve yüzde değerleri Tablo 8’de gösterilmiştir. Bu alt probleme yönelik yoğunluk haritası Şekil 7’de gösterilmiştir.

Tablo 8. 2012-2024 Yılları Arasında Türkçe Eğitimi Alanında Makale Yayımlanan Dergilerde Değerler Eğitimi ile İlgili Çalışmaların Veri Analiz Türüne Göre Dağılımı

Veri Analiz Türü	f	%	Veri Analiz Türü	f	%
İçerik Analizi	47	40.52	Bağımlı Örneklem T- Testi	1	0.86
Betimsel Analiz	34	29.31	İnceleme Formu	1	0.86
Veri Analiz Türü Belirtilmemiş	12	10.35	Kültür Analizi	1	0.86
Betimsel İçerik Analizi	8	6.90	Literatür Tarama	1	0.86
Doküman İncelemesi	7	6.04	Meta Analiz	1	0.86
Frekans Analizi	2	1.72	Tek Yönlü Varyans Analizi	1	0.86
Toplam			116 100		

Tablo 8 incelendiğinde, 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların veri analiz türüne göre dağılımı görülmektedir. Tablo 8’e göre en fazla tercih edilen veri analiz türünün “içerik analizi” (f:47) olduğu görülmektedir. İçerik analizini sırasıyla “betimsel analiz” (f:34), “veri analiz türü

belirtilmemiş” (f:12), “betimsel içerik analizi” (f:8), “doküman incelemesi” (f:7) ve “frekans analizi” (f:2) takip etmektedir. “Bağımlı örneklem t-testi”, “inceleme formu”, “kültür analizi”, “literatür tarama”, “meta analiz” ve “tek yönlü varyans analizi” (f:1) en az tercih edilen veri analiz türüdür.



Şekil 7. 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların veri analiz türüne göre dağılımının yoğunluk haritası

Şekil 7’de 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların veri analiz türüne göre dağılımının yoğunluk haritası görülmektedir. Elde edilen 12 küme görselleştirilmiştir. Açık maviden kırmızıya doğru bir değişim görülmektedir. Kırmızı renk ve büyük punto yoğunlaşmanın en fazla olduğunu ifade etmektedir. Şekil 7’ye göre “içerik analizi” veri analiz türü; “betimsel analiz”, “veri analiz türü belirtilmemiş”, “betimsel içerik analizi”, “doküman incelemesi”, “frekans analizi”, “bağımlı örneklem t-testi”, “inceleme formu”, “kültür analizi”, “literatür tarama”, “meta analiz” ve “tek yönlü varyans analizi” veri analiz türüne oranla daha fazladır.

3.9. Dokuzuncu Alt Probleme Yönelik Bulgular

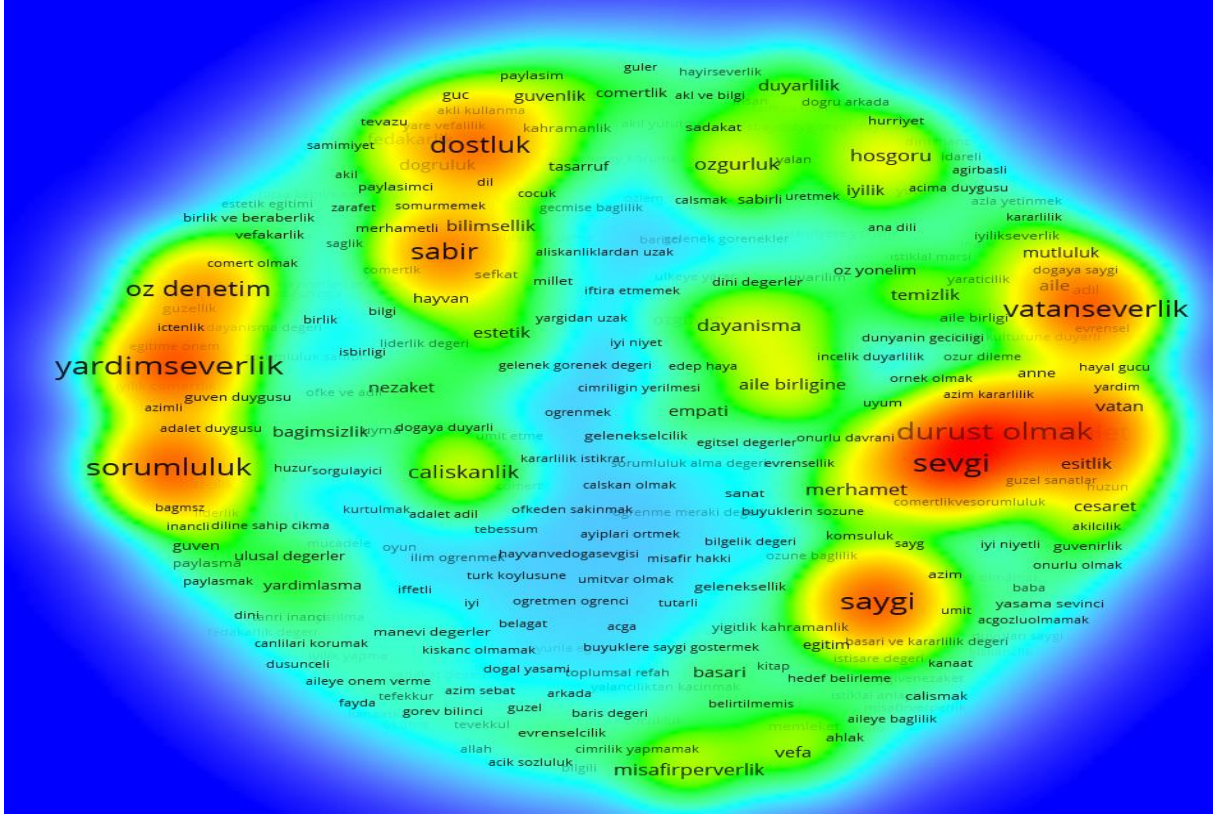
Araştırmanın dokuzuncu alt problemi olan “2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların odaklanılan değerlerin dağılımı nasıldır?” sorusuna yönelik frekans analizi yapılmıştır. Bulguların gösterimi açısından çalışma sayısının fazla olması nedeniyle her 10 frekans değeri kesme noktası olarak kabul edilmiştir. Buna göre çalışma konusu olan değerlerin frekans dağılımı Tablo 9’da sunulmuştur. Ayrıca aynı alt probleme yönelik yoğunluk haritası Şekil 8’de verilmiştir.

Tablo 9. 2012-2024 Yılları Arasında Türkçe Eğitimi Alanında Makale Yayınlanan Dergilerde Değerler Eğitimi ile İlgili Çalışmaların Odaklanılan Değerlerin Dağılımı

Frekans Aralığı	Odaklanılan Değerler
61-70	Sevgi (f:67), Yardımseverlik (f:62)
51-60	Dürüstlük (f:59), Saygı (f:59), Sorumluluk/ Sorumluluk Sahibi (f:58), Adalet (f:55)
41-50	Vatanseverlik (f:50), Sabır/Sabırlı Olmak (f:47), Dostluk (f:45)

31-40	Özdenetim (f:36)
21-30	Çalışkanlık (f:22)
11-20	Barış (f:17), Hoşgörü (f:16), Özgürlük (f:15), Merhametli Olma (f:15), Misafirperverlik (f:14), Dayanışma (f:14), İyilikseverlik/cömertlik (f:13), Alçakgönüllülük (f:13), Fedakârlık (f:11), Millî Değerlere Saygı (f:11), Vefa/Vefakarlık (f:11)
0-10	Cesaret (f:10), Temizlik (f:10), Vatan ve Millet Sevgisi (f:10), Bilimsellik (f:9), Aile Birliğine Önem Verme (f:9), Estetik (f:9), Paylaşımçı Olmak (f:9), Arkadaşlık (f:8), Cömertlik (f:8), Aile Sevgisi (f:7), Bağımsızlık (f:7), Başarı (f:7), Doğa Sevgisi (f:7), Empati Kurma (f:7), Yardımlaşma ve Dayanışma (f:7), Hayvan Sevgisi (f:7), Adil Olma (f:6), Doğruluk ve Dürüstlük (f:6), Güvenlik (f:6), Mutluluk (f:6), Nezaket (f:6), Özgüven (f:6), Sağlıklı Olmaya Önem Verme (f:6), Ahlaklı Olmak (f:5), Güç (f:5), Gelenekselcilik (f:5), Kanaatkarlık (f:5), Birlik ve Beraberlik (f:5), Doğaya Duyarlı Olma (f:5), Eğitime Önem Verme (f:5), Güven (f:5), Tasarruf/Ekonomiklik (f:5), Dini Değerler (f:4), Okuma Sevgisi (f:4), Sadakat (f:4), Şefkat ve Merhamet (f:4), Ulusal Değerler (f:4), Annelik (f:3), Cimri Olmamak (f:3), Gelenek ve Göreneklere Bağlılık (f:3), Güzellik (f:3), Hürriyet (f:3), İnançlı Olma (f:3), İnsan Sevgisi (f:3), İyi Niyetli Olma (f:3), Kararlı Olmak (f:3), Komşuluk Hakkı (f:3), Manevi Değerler (f:3), Millet Sevgisi (f:3), Sanat (f:3), Güvenirlik (f:3), Aileye Bağlılık (f:2), Akıl ve Bilgi (f:2), Aklı Kullanma (f:2), Anne Sevgisi (f:2), Ayıpları Örtmek (f:2), Bilgi (f:2), Dedikodu Yapmamak (f:2), Huzur (f:2), İffetini Koruma (f:2), İşbirliği (f:2), İyimserlik (f:2), Liderlik (f:2), Memleket Sevgisi (f:2), Öğrenme (f:2), Onurlu Olmak (f:2), Sakin Kalabilme (f:2), Toplumsal Kurallara Uyuma (f:2), Yaratıcılık (f:2), Aç Gözülü Olmamak (f:1), Açık Sözlülük (f:1), Acıma Duygusu (f:1), Affedicilik (f:1), Ağırbaşlı Olma (f:1), Akıl Yürütme (f:1), Allah Sevgisi (f:1), Ana Dili Sevgisi (f:1), Anne Baba Akraba Hakkı (f:1), Anne ve Babaya Sevgi Duymak (f:1), Anne Çocuk Sevgisi (f:1), Baba Çocuk Sevgisi (f:1), Babalık Değeri (f:1), Barışseverlik (f:1), Bilgelik (f:1), Büyüklere Saygı Göstermek (f:1), Canlıları Korumak (f:1), Dil Sevgisi (f:1), Doğa ve Çevre Bilinci (f:1), Düşünceli Olmak (f:1), Erdemlilik (f:1), Estetik Duyarlılık (f:1), Farklılıklara Saygı Duyma (f:1), Girişimcilik (f:1), Görev Bilinci (f:1), Güzel (f:1), Güven (f:1), Hakkaniyet (f:1), Hakkı Gözetmek (f:1), Haksızlıkla Mücadele (f:1), İncelik (f:1), İtaat ve Tutarlılık (f:1), Karakterli Olma (f:1), Kibir ve Gösterişten Uzak Durma (f:1), Kin Tutmama (f:1), Kitap Sevgisi (f:1), Kültürel Mirasa Sahip Çıkma (f:1), Mertlik (f:1), Millî Kimlik (f:1), Millet Aile Birliği (f:1), Misafir Hakkı (f:1), Nankör Olmamak (f:1), Peygamber Sevgisi (f:1), Samimiyet (f:1), Takdir Etme (f:1), Tarihi Kültürel Mirasa Duyarlı Olma (f:1), Tutarlı Olmak (f:1), Vefakarlık (f:1), Vicdan (f:1), Yaşam Hakkına Saygı (f:1), Yumuşak Huylu Olma (f:1), Zamanın Değerini Bilme (f:1)

Tablo 9 incelendiğinde, 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların odaklanılan değerlerin dağılımı görülmektedir. Tablo 9'a göre en fazla konu edinilen değer "sevgi" (f:67) değeri olduğu görülmektedir. Sevgi değerini sırasıyla "yardımseverlik" (f:62), "dürüstlük" ve "saygı" (f:59), "sorumluluk sahibi olmak" (f:58), "adalet" (f:55), "vatanseverlik" (f:50), "sabırlı olmak" (f:47), "dostluk" (f:45), "öz denetim" (f:36) ve "çalışkanlık" (f:22) takip etmektedir. En az odaklanılan değerler: "vatan ve millet sevgisi" (f:10), "aile birliğine önem verme" (f:9), "cömertlik" (f:8), "hayvan sevgisi" (f:7), "adil olma" (f:6), "eğitime önem verme" (f:5), "ulusal değerler" (f:4), "annelik" (f:3), "memleket sevgisi" (f:2), "karakterli olma" (f:1), vb. değerlerdir. 0-10 frekans aralığında çalışma sayısının fazla olması nedeniyle her bir frekans değeri için birer örnek verilmiştir.



Şekil 8. 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların odaklanılan değerlere göre dağılımının yoğunluk haritası

Şekil 8’de 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların en fazla konu edinilen değerlerin dağılımının yoğunluk haritası görülmektedir. Görselde yer alan büyük punto ve kırmızı renk yoğunluğu o kümede sayının fazla olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla en fazla odaklanılan değer “sevgi” değeridir. Sevgi değerini sırasıyla “yardımseverlik”, “dürüst olmak”, “saygı”, “sorumluluk sahibi olmak”, “adalet”, “vatanseverlik”, “sabırlı olmak”, “dostluk”, “öz denetim” ve “çalışkanlık” takip etmektedir. Kelimelerin küçük puntolarla ifade edilmesi ve kümelerin kırmızı renkten mavi renge doğru renk değiştirmesi odaklanılan değerlerin az tercih edildiğini ifade etmektedir. Araştırmada odaklanılan 1264 değerden sevgi, yardımseverlik, dürüstlük, saygı, sorumluluk, vatanseverlik, adalet ve sabır, adalet, vatanseverlik, sabır, dostluk ve öz denetim değerleri üzerinde yoğunlaşıldığı ifade edilebilir.

3.10. Onuncu Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın onuncu alt problemi olan “2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların yazarlar tarafından tercih edilen anahtar kelimelere göre dağılımları nasıldır?” sorusuna yönelik frekans değerleri Tablo 10’da gösterilmiştir. Bu alt probleme yönelik yoğunluk haritası Şekil 9’da gösterilmektedir.

Tablo 10. 2012-2024 Yılları Arasında Türkçe Eğitimi Alanında Makale Yayınlanan Dergilerde Değerler Eğitimi ile İlgili Çalışmaların Yazarlar Tarafından Tercih Edilen Anahtar Kelimelere Göre Dağılımı

Anahtar Kelimeler	f	Anahtar Kelimeler	f	Anahtar Kelimeler	f
Değerler Eğitimi	48	Edebiyat	3	İleti	2
Değerler	24	Estetik Eğitimi	3	İnceleme	2
Değer	19	Evrensel Değerler	3	Karagöz	2
Kök Değerler	18	Öğretmen Adayları	3	Karakter	2

Türkçe Eğitimi	12	Öykü/Öyküler	3	Lutfiyyei Vehbi	2
Türkçe Ders Kitabı	10	Masal	3	Mavisel Yener	2
Çocuk Edebiyatı	10	Sevgi/ Sevgi Değeri	3	Mesnevi	2
Değer Eğitimi	9	Şiir	3	Metafor	2
Ders Kitabı	8	Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi	3	Metin / Türleri	2
Kültür	7	Atasözleri	2	Milli Değer / Değerler	2
Eğitim	5	Dede Korkut Hikayeleri	2	Nitel Araştırma	2
Öğretim Programı	5	Değer Aktarımı	2	Okuma Metinleri	2
Türkçe	5	Değerlerin Sınıflandırılması	2	Ortaokul Türkçe Ders Kitapları	2
Türkçe Dersi	5	Destan	2	Öykü Kitapları	2
Türkçe Öğretimi	5	Din Eğitimi	2	Sosyal Bilgiler	2
Eğitsel Değerler	4	Edebi Eser	2	Sosyal Değerler	2
Mevlâna	4	Eğitsel İleti	2	Tema	2
Roman	4	Hacı Bektaş Veli	2	Tiyatro	2
Çocuk Kitapları	3	Hikâye	2	Türkçe Öğretmen Adayları	2
Çocuk Şiirleri	3	İbrahim Alaettin Gövsa	2	Vatanseverlik	2
Değer İletimi	3	İlkokul	2	Yahya Kemal Beyatlı	2
	211		Toplam		304

Tablo 10’da 2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde, değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların yazarlar tarafından tercih edilen anahtar kelime dağılımı gösterilmektedir. Tablo 10 incelendiğinde, en fazla tekrar eden anahtar kelimenin “değerler eğitimi” (f: 48) olduğu görülmektedir. Değerler eğitimini sırasıyla “değerler” (f:24), “değer” (f:19), “kök değerler” (f:18), “Türkçe eğitimi” (f:12), “Türkçe ders kitabı” (f:10) ve “çocuk edebiyatı” (f:10) takip etmektedir. Araştırmacılar, değerler eğitimi ile ilgili çalışmalarda “değerler eğitimi” kelimesini “değerler” ve “değer” kelimelerine göre daha fazla tercih etmişlerdir.

Bulguların gösterimi açısından çalışma sayısının fazla olması nedeniyle her frekans değeri için birer örnek verilmiştir. En az tercih edilen anahtar kelimeler: “değer eğitimi” (f:9), “ders kitabı” (f:8), “kültür” (f:7), “eğitim” (f:5), “eğitsel değerler” (f:4), “çocuk kitapları” (f:3) ve “atasözleri”dir (f:2).

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmamızda, bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçları şu şekilde ifade etmek mümkündür:

Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde değerler eğitimi ile en fazla yayın yapan dergi “International Journal of Languages’ Education and Teaching (IJLET)” dergisi olduğu bunu takip eden diğer dergiler ise “International Journal of Language Academy (IJLA)” ve “RumeliDe” dergisidir. En az yayın yapan dergiler ise “Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi ile Bilig Dergisi” ve “Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi ile Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi” olduğu görülmektedir. Değerler eğitime yönelik çalışma yapan araştırmacılara rehber olması bakımından IJLET dergisinin seçilmesi yayın sürecini olumlu etkileyeceği düşünülmektedir.

İkinci alt problemin sonucu incelendiğinde, en fazla çalışmanın “2021” yılında yapıldığı, 2021 yılını sırasıyla “2019” ve “2020”, “2022” yılları takip etmektedir. “2012”, “2013” yıllarında ise yalnızca bir çalışma yayımlanmıştır. “2024” yılında ise iki çalışma yer almaktadır. 2024 yılında iki çalışmanın olma sebebi haziran ayı sayısına kadar yayın yapan dergilerin incelenmesidir. Diğer yıllarda ise yayımlanan çalışmaların sayıları değişiklik gösterdiği görülmektedir. 2021 yılından sonra değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların sayısında düşüş görülmektedir.

2019-2022 yılları arasında değerler eğitimi çalışmalarının artması hem ulusal hem de uluslararası düzeydeki eğilimler, toplumsal ihtiyaçlar ve eğitim politikalarındaki değişikliklerle açıklanabilir. Bu dönemde yaşanan pandemi gibi küresel krizler de değerler eğitiminin önemini daha da belirgin hale getirmiştir. Bu faktörler, araştırmacıların bu alana yönelik ilgisini artırmış ve çalışma sayılarının yükselmesine neden olmuş olabilir.

2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde değerler eğitimi ile ilgili çalışmaların yazar sayısına göre dağılımı incelendiğinde, dergilerde en fazla “2 Yazarlı” makalelerin yoğunlukta olduğu görülmektedir. 2 yazarlı çalışmaları sırasıyla “1 yazarlı”, “3 yazarlı” ve “4 ve üzeri yazarlı” çalışmalar takip etmektedir. Yapılan bilimsel çalışmalarda bireysellikten ziyade iş birliğine yönelik çalışmaların sayısının fazla olması önemli bir bulgu olarak görülmektedir (Batur vd., 2022; Dincel, 2023; Yazar & Tatal, 2020).

2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde değerler eğitimi ile ilgili yayımlanan makalelerin yöntemlerine göre dağılımı incelendiğinde, en fazla tercih edilen yöntemin “Nitel” yöntem olduğu görülmektedir. Değerler Eğitimi üzerine yapılan başka çalışmalarda da en çok tercih edilen yöntemin nitel yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Baş & Beyhan, 2012; Dincel, 2023; Kapkın vd., 2018). Değerler eğitiminin doğası üzerinden düşünüldüğünde, derinlemesine bilgi edinmek için nitel araştırma yönteminin kullanılması durumu daha anlaşılır kılmaktadır (Yazar & Tatal, 2020). Nitel yöntemi sırasıyla “yöntemi belirtilmemiş” ve “nicel” yöntem takip etmektedir. Nicel yöntem araştırmacılar tarafından çok tercih edilmemiştir. Deneysel çalışmalar tasarlanarak nicel çalışmaların sayısı artırılabilir. Bunun yanı sıra “yöntemi belirtilmemiş” makalelerde yer almaktadır. Genellikle yöntemi belirtilmeyen makalelerin edebi eserlerin incelendiği makaleler olduğu görülmektedir.

2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde değerler eğitimi ile ilgili yayımlanan makalelerin desenlerine göre dağılımı incelendiğinde göre en fazla tercih edilen desenin “doküman incelemesi” deseni olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, nitel araştırmanın doğasına uygun olarak en çok doküman analizinin tercih edildiği görülmüştür (Baş & Beyhan, 2012; Yazar & Tatal, 2020). Ayrıca Direkçi vd., (2020), Türkçe eğitimi alanında yapılan değerler eğitimi tezlerini inceledikleri çalışmalarında, nitel çalışmaların ön planda olduğu, buna bağlı olarak doküman incelemesi deseninin en fazla tercih edildiğine değinmişlerdir. Bu sonuçlar çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Doküman incelemesini sırasıyla “deseni belirtilmemiş” ve “durum çalışması” deseni takip etmektedir. “Olgu bilim”,

“tarama”, “betimsel analiz”, “temel nitel araştırma”, “deneysel”, “kültür analizi”, “meta analiz” en az tercih edilen desenlerdir.

2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde değerler eğitimi ile ilgili yayımlanan makalelerin veri seti kaynağına göre dağılımı incelendiğinde, en fazla tercih edilen veri seti kaynağının “edebi türler” olduğu görülmektedir. Batur & Akdeniz (2020) değerler eğitimi ile ilgili yapılan tezler isimli çalışmalarında en fazla edebi eserlerin incelendiği sonucunu ulaşımlardır. Bu durum çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Aynı zamanda Kapkın vd., (2018) da değerler eğitimi ile ilgili lisansüstü çalışmalarda edebi eserlerin ağırlıklı olduğunu ifade etmişlerdir. Edebi Türleri sırasıyla “basılı eser” ve “veri seti kaynağı belirtilmemiş” takip etmektedir. “Öğretmen adayları”, “halk edebiyatı ürünleri”, “ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite öğrencileri”, “öğretmenler”, “görsel materyal” ve “bağımsız Türk devletleri” en az tercih edilen veri seti kaynağıdır. En az tercih edilen veri seti kaynağına yönelik çalışmalar tasarlanabilir.

2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde değerler eğitimi ile ilgili yayımlanan makalelerin veri toplama araçlarına göre dağılımı incelendiğinde, en fazla kullanılan veri toplama aracının “doküman/doküman incelemesi” olduğu görülmektedir. Dincel (2023) Türkçe öğretiminde değerler eğitimine yönelik yaptığı içerik analizi çalışmasında en fazla kullanılan veri toplama aracının doküman incelemesi olduğuna sonucuna ulaşmıştır. Dündar & Hareket (2016) değerler eğitimi ile ilgili yönelimleri tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmaları ile Fidan & Öner (2018) değerler eğitimine yönelik incelediği tezlerde de en fazla kullanılan veri toplama aracının doküman incelemesi olduğundan benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Bu durum çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Doküman incelemesini sırasıyla “edebi türler” ve “yarı yapılandırılmış görüşme formu” takip etmektedir. “Akbaş değerler sınıflandırılması”, “Allport-Vernon-Lindzeyin 6’lı değer tasnifi”, “anket açık uslu soru”, “değer eğitime yönelik tutum ölçeği”, “değer kavram listesi”, “değerler doküman formu”, “değerler eğitimi ölçeği”, “değerler inceleme formu”, “değerler kontrol listesi”, “görüşme formu”, “kaynak tarama”, “literatür taraması”, “öykü anlatımı görüşme formu”, “portre değerler ölçeği”, “Rokeach değerler sınıflandırılması”, “Schwart ölçek”, “serbest yazma etkinliği”, “tarama modeli”, “tiyatro oyunları” ve “yapılandırılmış görüşme formu” en az tercih edilen veri toplama araçlarıdır.

2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde değerler eğitimi ile ilgili yayımlanan makalelerin veri analiz türüne göre dağılımı incelendiğinde, en fazla tercih edilen veri analiz türünün “içerik analizi” olduğu görülmektedir. Dincel (2023) ve Köksal Süleymanoğlu (2021) araştırmalarında, değerler eğitimi temalı makalelerin veri analizinde en fazla içerik analizinden yararlandığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. İçerik analizini sırasıyla “betimsel analiz” ve “veri analiz türü belirtilmemiş” takip etmektedir. “Betimsel içerik analizi”, “doküman incelemesi”, “frekans analizi”, “bağımlı örneklem t-testi”, “inceleme formu”, “kültür analizi”, “literatür tarama”, “meta analiz” ve “tek yönlü varyans analizi” en az tercih edilen veri analiz türüdür.

2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde değerler eğitimi ile ilgili yayımlanan makalelerde en fazla konu edilen değer “sevgi” değeri olduğu görülmektedir. Direkçi vd., (2020) yaptıkları çalışmalarında, odaklanılan değerlerin en başında sevgi değeri olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bunu sırasıyla yardımseverlik, saygı, sorumluluk, çalışkanlık, dürüstlük, dostluk, duyarlılık, adalet ve vatanseverlik kavramları takip etmiştir. 2018 yılında Türkçe öğretim programında on kök değerlerin önemini vurgulanması MEB’in belirlediği kök değerlerle örtüştüğü ve çalışmanın sonuçları ile tutarlı olduğu düşünülmektedir (Direkçi vd., 2020; MEB, 2018). Kardaş & Cemal, (2017) Türkçe eğitiminde değerler üzerine bir kaynakça denemesinde yer alan çalışmalarının sonucunda sevgi, saygı, sorumluluk ve

yardımsızlık gibi beş kök değer bu araştırmanın sonucundaki beş kök değer ile örtüşmektedir. Sevgi değerini sırasıyla “yardımsızlık”, “dürüst olmak”, “saygı”, “sorumluluk sahibi olmak”, “adalet”, “vatanseverlik”, “sabırlı olmak”, “dostluk”, “öz denetim” ve “çalışkanlık” odaklanılan diğer değerlerdir. Bu sonuç çalışmamızın sonucu ile örtüşmektedir. Bu çalışmanın sonucu, Direkçi vd.’nin (2020) yaptıkları çalışma ile sadece duyarlılık değeri açısından farklılık göstermektedir.

Değerler; bireysel, toplumsal ve kültürel boyutlarıyla bir bütün oluşturmaktadır. Toplumsal değerler (vatan ve millet sevgisi, aile birliğine önem verme, doğruluk ve dürüstlük, birlik ve beraberlik, toplumsal kurallara uyma, ana dili sevgisi vb. değerler), toplumun uyumunu sağlarken; kültürel mirasın korunması (gelenek ve göreneklere bağlılık, kültürel mirasa sahip çıkma, tarihi kültürel mirasa duyarlı olma vb. değerler) bir toplumun kimliğini gelecek nesillere aktarmaktadır. Bireysel duyarlılık (empati kurma, ahlaklı olmak, şefkat ve merhamet, erdemlilik vb. değerler) kişinin içsel gelişimini desteklerken doğaya duyarlı olma (doğa sevgisi, hayvan sevgisi, canlıları korumak, doğa ve çevre bilinci vb.) ise sürdürülebilir bir yaşam için gereklidir. Bu değerlerin dengeli bir şekilde benimsenmesi, toplumun refahı ve geleceği açısından büyük önem taşımaktadır.

Araştırmamızda elde edilen bulgular en az çalışılan değerlerin vatan ve millet sevgisi, aile birliğine önem verme, cömertlik, hayvan sevgisi, adil olma, eğitime önem verme, ulusal değerler, annelik, memleket sevgisi, karakterli olma gibi değerler olduğunu ortaya koymuştur. Bu değerler üzerine de daha fazla çalışma yapılarak değerler eğitiminin kapsamı genişletilebilir. Yine bu değerlere yönelik toplumsal farkındalık çalışmalarının artırılması, kültürel mirasın korunması, bireysel duyarlılığın artırılması ve doğaya duyarlı olma gibi değerlerin korunması için yerel ve ulusal düzeyde projeler geliştirilebilir. Bu sayede, toplumun tüm değerlerinin eşit ölçüde benimsemesi ve yaşatılması sağlanabilir. Ayrıca, bazı aile değerleri: “Aile birliğine önem verme” (f:9), “aile sevgisi” (f:7), “annelik” (f:3), “aileye bağlılık” (f:2), “anne sevgisi” (f:2), “anne ve babaya sevgi duymak” (f:1), “anne çocuk sevgisi” (f:1), “baba çocuk sevgisi” (f:1), “babalık değeri” (f:1), “büyüklere saygı göstermek” (f:1), “aile birliği” (f:1) gibi değerler akademik çalışmalarda yeterince incelenmemiştir. 2025 yılının Türkiye’de “Aile Yılı” olarak kabul edilmesi, bu değerlerin korunması, güçlendirilmesi ve gelecek nesillere aktarılması açısından önemli bir fırsat sunmaktadır. Bu süreçte, eğitim programları, araştırma projeleri, toplumsal kampanyalar ve politika önerileri gibi akademik çalışmalar büyük bir rol oynayabilir. Aile değerlerinin korunması ve güçlendirilmesi, toplumsal uyum, bireysel mutluluk ve sürdürülebilir bir gelecek için büyük önem taşımaktadır.

2012-2024 yılları arasında Türkçe eğitimi alanında makale yayımlanan dergilerde değerler eğitimi ile ilgili yayımlanan makalelerde yazarlar tarafından tercih edilen anahtar kelime dağılımı incelendiğinde, en fazla tekrar eden anahtar kelimenin “değerler eğitimi” olduğu görülmektedir. Baş & Beyhan, 2012 & Kapkın vd., (2018) tezleri aratırken “değerler eğitimi” anahtar kelimesini tercih etmişlerdir. Değerler Eğitimi sırasıyla “değerler”, “değer”, “kök değerler”, “Türkçe eğitimi”, “Türkçe ders kitapları” ve “çocuk edebiyatı” takip etmektedir. Araştırmacılar, değerler eğitimi ile ilgili çalışmalarda “değerler eğitimi” kelimesini “değerler” ve “değer” kelimelerine göre daha fazla tercih etmişlerdir. Değerler eğitimi ile ilgili araştırma yapmak isteyen araştırmacılar, makalelere ulaşırken “değerler eğitimi” anahtar kelimesini “Değerler”, “Değer” ve “Değer Eğitimi” kelimelerine göre daha çok tercih ederlerse makalelere daha kolay ulaşım sağlayabilirler. Bu durum araştırmacılara zamandan tasarruf sağlayabilir. “Türkçe eğitimi” kelimesi ise “Türkçe”, “Türkçe dersi” ve “Türkçe öğretimi” kelimelerine göre daha fazla tercih edilmektedir. Bu durumun anahtar kelime ile ilgili araştırma yapan bireylere yol gösterici nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Öneriler

1. Teorik çalışmaların yanı sıra uygulamaya yönelik çalışmalarının sayısı artırılabilir.
2. Farklı veri toplama araçları ve analiz yöntemleri kullanılarak araştırma zenginleştirilebilir.
3. En fazla odaklanılan değerlerin sevgi, yardımseverlik, dürüstlük, saygı, sorumluluk sahibi adalet değerleri olduğu görülmektedir. En az odaklanılan değerlerden vatan ve millet sevgisi, aile birliğine önem verme, cömertlik, hayvan sevgisi, adil olma, eğitime önem verme, ulusal değerler, annelik, memleket sevgisi, karakterli olma vb. değerler üzerine de daha fazla çalışma yapılarak, değerler eğitiminin kapsamı genişletilebilir.
4. Değerler ve eğitimi üzerine çalışma yapan yazarlar analiz edilerek bu alandaki araştırmaların eğilimine yönelik veriler elde edilebilir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2004). *Türk millî eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleştirme derecesinin değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akman, S. (2020). *Türkçe eğitiminde değerler eğitimi üzerine yapılmış akademik çalışmaların değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan.
- Altıntaş, İ. H. (2023). *Ömer Seyfettin'in hikâyelerinin kök değerler ve değerler eğitimi açısından incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Arslan, A., & Akpınar, E. (2024). İkinci sınıf Türkçe ders kitabının kök değerler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 22(47), 97-126. <https://doi.org/10.34234/ded.1427320>
- Arslan, A., & Turan, F. (2024). 8. sınıf Türkçe ders kitabının kök değerler açısından incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 15(29), 105-130. DOI: [10.58689/eibd.1429452](https://doi.org/10.58689/eibd.1429452)
- Aslan, M., & Gökçen, E. (2024). İlkokul Türkçe dersi öğretim programlarında değerler eğitiminin yeri. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (14), 1094-1114.
- Aşçı, A. U. (2020). Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan çizgi romanların değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 13(69), 868-889.
- Baş, G., & Beyhan, Ö. (2012). Türkiye'de değerler eğitimi konusunda yapılmış lisansüstü tezlerin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10(24), 55-74. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ded/issue/29176/312431>
- Başoğlu, N., & Karabacak, A. (2022). 5. Sınıf Türkçe dersi kitaplarının değerleri, eğitim açısından öğretmenlerin görüşlerine göre incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (31), 365-379. DOI: [10.29000/rumelide.1221573](https://doi.org/10.29000/rumelide.1221573).
- Batur, Z., & Akdeniz, T. (2020). Değerler eğitimiyle ilgili yapılan tezler üzerine bir inceleme: Türkçe eğitimi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 1-11.
- Batur, Z., Özdiş, Ş., & Özcan, H. Z. (2022). Millî eğitim dergisinde yayınlanan makalelerin Türkçe eğitimi açısından bibliyometrik analizi. *Millî Eğitim Dergisi*, 51(234), 1591-1612. DOI: [10.37669/milliegitim.860666](https://doi.org/10.37669/milliegitim.860666)
- Bozgün, K., & Akdağ, A. (2022). İlkokul 4. sınıf Türkçe ders kitabındaki değerlerin incelenmesi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 47-59.

- Can, E., & Can, F. (2023). Açık öğretim ortaokulu Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin değer aktarımı açısından incelenmesi. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 54-69. DOI: <https://doi.org/10.47479/ihead.1342514>
- Ceyhun, Y. (2021). *Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında yer alan tiyatro metinlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çağınlar, Z., & Aslan, İ. (2023). İlkokul 3 ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin vatanseverlik değerine ilişkin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 12(4), 1755-1774.
- Çetin, S. (2022). 7. sınıf Türkçe ders kitaplarında ortak temalardaki metinlerin Türkçe dersi öğretim programındaki değerler eğitimi kapsamında incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 26(2), 491-504.
- Çıfci, S., & Çiftçi, H. (2024). 5. sınıf Türkçe ders kitabının değerler eğitimi açısından incelenmesi (Anıttepe Örneği). *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 12-26. <http://dergipark.gov.tr/adea>
- Dilekçi, A. (2022). Türkçe ders kitaplarındaki tiyatro metinlerinin değerler aktarımı bakımından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 44-58.
- Dinçer, B., & Gözel, Ü. (2019). İlkokul programlarında (1-4) yer alan ve kazandırılması hedeflenen değerlere ilişkin sınıf öğretmenlerinin ve öğrenci velilerinin görüşlerinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(38), 207-234. <https://doi.org/10.34234/ded.536439>
- Dincel, Ö. (2023). Türkçe öğretiminde değerler eğitimi temalı araştırma makaleleri: Bir içerik analizi çalışması. *Asya Studies*, 7(24), 109-120. DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1278960>
- Direkçi, B., Akbulut, S., & Şimşek, B. (2020). Türkçe eğitimi alanında yapılan değerler eğitimi tezlerinin incelenmesi. *ZfWT*, (12)2, 117-140.
- Donthu, N., Kumar, S., Mukherjee, D., Pandey, N., & Lim, W. M. (2021). How to conduct a bibliometric analysis: An overview and guidelines. *Journal of business research*, 133, 285-296.
- Dündar, H., & Hareket, E. (2016). Değerler eğitimi araştırmalarında yönelimler: Değerler eğitimi dergisi örneği. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 0(55), 207-231.
- Elbir, B., & Bağcı, C. (2013). Değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü düzeyindeki çalışmaların değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 8(1), 1321-1333.
- Erken, H. G. (2020). *Exploring secondary school students' perceptions of respectful attitudes and respectful behaviours: a comparative empirical study in Turkey and England*. Unpublished doctoral dissertation, University of Warwick, England.
- Fidan, N., & Öner, Ö. (2018). Değerler eğitimine yönelik yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *International Journal of Field Education*, 4 (1), 1-17.
- Güngör, E. (1993). *Değerler psikolojisi*. Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Yayınları.
- İnce, Ö., & Acemoğlu, A. (2021). Ömer Seyfettin hikâyelerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Littera Turca, Littera Turca Journal of Turkish Language and Literature*, 7/4, 1314-1328.

- Kapkın, B., Çalışkan, Z., & Sağlam, M. (2018). Türkiye’de 1999-2017 yılları arasında değerler eğitimi alanında yapılmış lisansüstü çalışmaların incelenmesi. *Değerler eğitimi dergisi*, 16(35), 183-207.
- Kardaş, M. N., & Cemal, S. (2017). Değerler eğitimi ve Türkçe öğretiminde değer eğitimi üzerine yapılan araştırmalara ilişkin kaynakça denemesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (16), 383-412.
- Kav, A., & Kav, C. (2023). Kök değerler açısından Açık Öğretim Ortaokulu Türkçe ders kitaplarının incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (35), 232-249.
- Kemiksiz, Ö. (2021). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki “Erdemler” temasında yer alan metinlerde “kök değerler”. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(3), 1602-1627. DOI:[10.33437/ksusbd.727783](https://doi.org/10.33437/ksusbd.727783)
- Ketenalp, B., & Bulut, İ. (2022). İlkokul 1-4. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerdeki değerlere ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi (Bingöl İli Örneği). *Turkish Studies- Educational Sciences*, 17(2). <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.57394>
- Köksal Süleymanoğlu, S. (2021). *Değerler Eğitimi ile İlgili Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Kuşdil, M. E. & Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikolojisi Dergisi*. (15)45, 59-76.
- MEB. (2018). *Türkçe dersi öğretim programı* (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar), Ankara.
- MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı* (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar), Ankara.
- MEB. (2024). *Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı Türkiye yüzyılı maarif modeli*. Ankara.
- Oltulu, Ö., & Alan, M. (2023). 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin değerler açısından incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(14), 114-140. DOI: [10.57135/jier.1248862](https://doi.org/10.57135/jier.1248862)
- Öztürk, K. (2024). *Özel eğitim öğretmenlerinin değerler eğitimi ile ilgili görüşleri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. Free Press.
- Rubin, A., & Babbie, E. (2005). *Research methods for social work* (7th ed). Belmont, CA: Brooks/Cole.
- Sarıkaya, B., & Yavuz, E. (2023). Ortaokul Türkçe ders kitaplarının kök değerler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 209-224.
- Seyyar, A. (2003). *Ahlak Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Beta Basım AŞ.
- Schwartz, S. H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online readings in Psychology and Culture*, 2(1), 11.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In *Advances in experimental social psychology* (Vol. 25, pp. 1-65). Academic Press.

- Şahin, N. (2019). Karakter ve değerler eğitimi dersinin Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının değer eğitimine yönelik tutumları üzerindeki etkisinin incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (15), 63-78.
- Taçyıldız, G., & Güney, K. (2023). 8. sınıf Türkçe ders kitaplarının değerler eğitimi açısından incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (35), 594-625.
- Tarakcı, R., & Kalenderoğlu, İ. (2022). Kök değerler açısından ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki öyküleyici metinler. *Journal of Education and New Approaches*, 5(1), 139-157.
- Taşkın, Y. (2023). Evaluation of the texts in the fifth grade Turkish textbook in terms of root values. *Journal of Social Sciences and Education*, 6(Education Special Issue), 164-186.
- Temel, N., & Sapsağlam, Ö. (2018). Gerçek yaşam temelli değerler eğitimi programının ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin sosyal yeterlik ve okula uyum becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 13(4), 1015-1034.
- Temizyürek, F., & Altıntaş, İ. H. (2023). Ömer Seyfettin'in Yalnız Efe hikâyesinin Türkçe değerler eğitimi açısından incelenmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 11(4), 67-78.
- Tripodi, S., & Bender, K. (2010). Descriptive studies. *The handbook of social work research methods*, 2, 120-130.
- Tümer, C. Ş., & Akman, S. (2021). Türkçe eğitiminde değerler eğitimi üzerine yapılmış akademik çalışmaların değerlendirilmesi. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 16(4). <https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.50602>
- Yaman, B. (2023). *Kelile ve Dimne, Mantıku't-Tayr ve Mesnevi'deki hayvan hikâyelerinde değerler eğitimi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Yaman, H., Taflan, S. & Çolak, S. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), 107-120.
- Yazar T., & Tural, Ö. (2020). Trends of values education research in Turkey: A content analysis of published articles. *Dinamika Ilmu*, 20(2), 267-290.
- Yılmaz, E. (2012). *Ziya Gökalp'in Şiirlerinin Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

Araştırma Makalesi / Research Article

Bibliometric Analysis of Studies on "Values Education" in Journals in the Field of Turkish Education

Türkçe Eğitimi Alanındaki Dergilerde "Değerler Eğitimi" Üzerine Yapılmış Çalışmaların Bibliyometrik Analizi

Süleyman ÜNLÜ

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The concept of value draws attention as a widely evaluated and discussed concept in various fields of science and among different scientists. It can be said that values are effective in the individual's decisions on social, personal, and moral issues (Altıntaş, 2023). Values constitute a system of abstract motivational goals that define what a person should or should not do, determine whom they should respect, and form the justification for their behavior (Schwartz, 1992). In summary, values play a central role in guiding actions and shaping human behavior and decision-making processes.

Among the basic skills that an individual must possess, it is expected that they will prioritize personal and social values, as well as national, spiritual, and universal values. It is recognized that the Turkish course is essential for individuals to develop these skills. In this course, it is expected that reading, writing, speaking, and listening skills will be developed by utilizing various literary works, and that the values in these works will be transferred to individuals. In short, it is widely acknowledged that the Turkish course is important in transferring values to the individual (Yaman et al., 2009).

The purpose of this study is to examine academic studies on "values education" in journals publishing in the field of Turkish education from various perspectives, determine the most frequently studied topics in the relevant field, and provide a roadmap for researchers. Based on this idea, the distribution of articles on values education in journals publishing in the field of Turkish education according to different variables and to examine their results will be sought to answer the following 10 sub-problems:

How are the studies on values education in journals publishing in the field of Turkish education between the years 2012-2024 distributed according to (1) the journal they were published in, (2) the year, (3) the number of authors, (4) the method used, (5) the research design, (6) the data set source used, (7) the data collection tool, (8) the type of data analysis performed, (9) the most encountered value and (10) the keywords most preferred by the authors?

Methods

This research, which examines academic studies on "values education" in journals publishing in the field of Turkish education, was designed in the descriptive research model. Descriptive research aims to reveal the current situation. Descriptive research attempts to define the characteristics of a sample and the relationships between the facts, situations, and events observed by the researcher (Rubin & Babbie, 2005). When conducting descriptive research, researchers usually first determine how the variables are distributed or how the sample can be characterized (Tripodi & Bender, 2010). In this study, the place where academic studies are published, the distribution of the number of authors by year and by year, the research method and design used, the data source, the data collection tool, the type of data analysis, the focused value and the distribution of preferred keywords were revealed descriptively. The data was

analyzed using the bibliometric technique. Bibliometric analysis is a popular method for researching and analyzing large volumes of scientific data, and it is used for various reasons such as discovering trends discussed in articles, revealing research components, and discovering the intellectual structure of a particular field in the existing literature (Donthu et al., 2021). The analyses were presented by tabulating tables and density maps using VOSviewer (Version 1.6. 20) visual mapping.

Results and Discussion

In the journals published in the field of Turkish education, the journal with the highest number of publications on values education is the “International Journal of Languages’ Education and Teaching (IJLET)”, followed by the other journals are the “International Journal of Language Academy (IJLA)” and “RumeliDe”. The journals with the least number of publications are the “Journal of Language and Literature Studies and the “Bilig Journal”, and the “Journal of Eurasian Language Education and Research and the “International Turkish Language Teaching Research”. It is thought that the selection of the IJLET journal will positively affect the publication process in terms of guiding researchers working on values education. When the result of the second sub-problem is examined, most studies were conducted in 2021, and 2021 was followed by 2019, 2020, and 2022, respectively. Only one study was published in 2012 and 2013. There are two studies in “2024”. The reason for the two studies in 2024 is the examination of journals published until the June issue. In other years, it is seen that the number of published studies varies.

When the distribution of studies on values education in journals published in the field of Turkish education between 2012 and 2024 is examined according to the number of authors, it is seen that most of the articles in the journals are “2 Authors”. Studies with two authors are followed by studies with “1 Author”, “3 Authors”, and “4 and More Authors”, respectively. The fact that the number of studies focused on collaboration rather than individuality in scientific studies is seen as an important finding (Batur et al., 2022; Dincel, 2023; Yazar & Tural, 2020). When the distribution of articles on values education published in journals publishing in the field of Turkish education between 2012 and 2024 is examined according to their methods, it is seen that the most preferred method is the “Qualitative” method. In other studies on values education, it has been concluded that the most preferred method is the qualitative method (Baş & Beyhan, 2012; Dincel, 2023; Kapkın et al., 2018). When the distribution of articles on values education published in journals in the field of Turkish education between 2012 and 2024 is examined according to their patterns, it is seen that the most preferred pattern is the “Document Review” pattern. In this context, it has been seen that document analysis is the most preferred one in accordance with the nature of qualitative research (Baş & Beyhan, 2012; Yazar & Tural, 2020). When the distribution of articles on values education published in journals publishing in the field of Turkish education between 2012 and 2024 is examined according to the data set source, it is seen that the most preferred data set source is “Literary Genres”. Batur and Akdeniz (2020) concluded that literary works are the most examined in their study on theses on values education. When the distribution of articles on values education published in journals in the field of Turkish education between 2012 and 2024 is examined according to the data collection tools, it is seen that the most used data collection tool is “Document/Document Review”.

When the distribution of articles on values education published in journals in the field of Turkish education between 2012 and 2024 is examined according to the data analysis type, it is seen that the most preferred data analysis type is “Content Analysis”. When the distribution of the most discussed values in articles published on values education in journals publishing in the field of Turkish education between 2012 and 2024 is examined, it is seen that the most discussed value is the value of “Love”. In their study, when the distribution of keywords preferred by the

authors in the articles on values education published in journals that publish in the field of Turkish education between 2012 and 2024 is examined, it is seen that the most repeated keyword is “Values Education”.

Araştırma Makalesi / Research Article

Alternatif Turizm Göksun'da (Kahramanmaraş) 6 Şubat Deprem Yaralarını Sarabilir mi?*Can Alternative Tourism Heal the Wounds of the February 6 Earthquake in Göksun (Kahramanmaraş)?*Nadire KARADEMİR  ¹

Geliş/Received: 30/10/2024

Kabul/Accepted: 27/03/2025

Öz

Günümüzde kitle turizminin doğal, kültürel ve çevresel açıdan ortaya çıkardığı problemleri azaltmak, bütün yıl boyunca turizm gelirlerinden faydalanmak, kaynakları etkin bir şekilde kullanmak adına alternatif turizm türlerine eğilim artmıştır. Bu durum az gelişmiş ülke/bölge/kentler için bir şans yaratmaktadır. Çalışma tarihi/doğal/kültürel öğeleri ile önemli bir mekân olan Kahramanmaraş'ın Göksun ilçesinde yürütülmüştür. Göksun 6 Şubat 2023'te asrın felaketi olarak ifade edilen Kahramanmaraş merkezli depremlerden maddi/manevi etkilenmiş ve yöreden göç kaçınılmaz hale gelmiştir. Çalışmada amaç yörenin alternatif turizm potansiyelini bütünsel bir bakış açısıyla inceleyip, güçlü/zayıf yönleri ile fırsat/tehditlerini belirlemek, turizmin deprem sonrasında bölgenin yeniden ayağa kalkması adına kullanılabilirliğine dair öneriler ortaya koymaktır. Bu amaçlar doğrultusunda nitel araştırma yöntemlerinden faydalanılmış, veriler içerik analizi ile incelenmiştir. Göksun'un dağları, akarsuları, yaylaları, karakucak güreşleri, festivalleri, tarihi/kültürel değerleri, aşıklık geleneği, yöresel/çerkes yemekleri alternatif turizm arzları olarak belirlenmiştir. Yörenin en güçlü yönünü doğanın bakir olup turizmin 12 aya yayılabilme imkânı oluştururken, en zayıf yönünü deprem endişesinin devam ediyor olması oluşturmaktadır. Doğal değerler için sanayinin tehlike arz etmemesi fırsat olurken, turizmin yerel halk tarafından yeterince bilinmemesi ve yaşanan göçe bağlı olarak genç nüfusun azalması ise tehdit oluşturmaktadır. Göksun doğa yürüyüşü, kaya tırmanışı, rafting, yamaç paraşütü, dağ bisikleti, kuş gözlemciliği, spor, mağara, macera, av, yaratıcı ve kültür turizmi gibi alternatif turizmin uygulanabileceği bir mekândır. Bu potansiyelin değerlendirilmesi adına belirlenecek turistik ürün/ürünler dâhilinde tüm paydaşların yörede birlikte hareket etmeleriyle hazırlanacak olan turizm gelişim planının acilen uygulamaya konması elzemdir.

Anahtar Kelimeler: Alternatif turizm, doğal ve kültürel kaynak değerleri, Göksun, Kahramanmaraş.

Abstract

Today, the tendency towards alternative tourism types has increased in order to reduce the natural, cultural, and environmental problems caused by mass tourism, to benefit from tourism revenues all year round, and to use resources effectively. This situation creates a chance for underdeveloped countries/regions/cities. The study was conducted in Göksun district, which is an important place with its historical/natural/cultural elements. Göksun was both materially and morally affected by the Kahramanmaraş-based earthquakes, which were expressed as the disaster of the century on February 6, 2023, and migration from the region became inevitable. The aim of the study is to examine the alternative tourism potential of the region from a holistic perspective, to determine its strengths/weaknesses and opportunities/threats, and to put forward suggestions on the usability of tourism for the recovery of the region after the earthquake. Göksun's mountains, rivers, plateaus, karakucak wrestling, festivals, historical and cultural values, tradition of minstrelsy, local Circassian food have been identified as alternative tourism offerings. The strongest aspect of the region is that nature is untouched and tourism can be sustained over 12 months, while the weakest aspect is that the earthquake concern continues. While the fact that the industry does not pose a danger to natural values is an opportunity, the fact that tourism is not sufficiently known by the local people and the decrease in the young population due to migration pose a threat. Göksun is a place where alternative tourism such as trekking, rock climbing, rafting, paragliding, mountain biking, bird watching, sports, cave, adventure, hunting, creative and cultural tourism can be practiced. In order to utilize this potential, all stakeholders must act together in the region.

Keywords: Alternative tourism, natural and cultural resource values, Göksun, Kahramanmaraş.

¹ Doç. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Coğrafya Bölümü, Kahramanmaraş/Türkiye. E-mail: n.karademir45@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-5850-0580>

1. GİRİŞ

Turizm, dünyanın en hızlı büyüyen endüstrilerinden olup, sağladığı ekonomik gelir sayesinde sosyal, kültürel, çevresel anlamda ülke gelişiminde önemli bir rol oynamakta, ülkelerin önemle üzerinde durma gerekliliği olan konuların başında yer almaktadır. Turizm alanında elde edilen gelirler ekonomik anlamda büyümeyi desteklemekte, servet yaratma, altyapı geliştirme ve iş yaratma avantajları taşımaktadır. Bu avantajlar gelişmekte olan ülkelerin ekonomilerini çeşitlendirmelerini sağlayıp vatandaşlarının hayat şartlarını yükseltmek amacıyla turizm gelirlerini büyütmeyle istekli hale getirmektedir (Jordan vd., 2019:212). Elli dört farklı sektörü etkileyen turizm endüstrisi (Bahar ve Çelik, 2020:132), turist sayısı ve turizm gelirlerini artırmak adına yeterli yatırımlar yapılmamış ve hatta henüz keşfedilmemiş mekanların doğal ve kültürel kaynaklarını belirleyerek yeni stratejiler geliştirmelerine sebebiyet vermektedir. Günümüzde turizm gelirleri üzerinde olumsuz etkilere sebebiyet veren mevsim faktörünün önüne geçmek, istihdamı artırmak ve ekonomik göstergeleri yukarı taşımak için kitle turizmi anlayışı dışında turistik talepteki değişim ve covid-19 salgını alternatif turizm mekânlarını öne çıkarmaya başlamıştır. Alternatif turizm sayesinde kentsel/kırsal turizm mekanlarında istihdam sağlama, kalkındırma, geleneksel kültürü koruma, göçü önleme ve turizm kaynaklarını sürdürülebilir kullanma sağlanabilmektedir (Arismayanti vd., 2019: 118). Alternatif turizm bireysel turizm faaliyetleri olarak küçük ölçekte uygulanarak tarihi, doğal ve kültürel kaynakların korunmasını sağlamakta, yerel halkın sürece hâkim olmasını ve hayat kalitesinin iyileşmesini, yerel halk ve ziyaretçiler arasında etkileşimi artırmaktadır (Cheia, 2013:56). Dolayısıyla Kültür ve Turizm Bakanlığı'nın yabancı girişimcilerin iş birliğine, ekonomik/ sosyal uyum konusuna, yöresel gelişmede yerli malzeme kullanılmasına öncelik sağlamak amacı olduğu ifade edilen turizm şekli olarak tanımladığı *alternatif turizm*, güneş/ deniz/ kumun önde olduğu kitle turizmine alternatif olan ve bu doğrultuda gelişen turizm türlerine verilen bir ad olarak ortaya çıkmıştır (Ceylan vd., 2019:43). Alternatif turizm, destinasyon bölgeleri ve yerel halk üzerinde kitlesel hareketlere göre olumsuz etkilerin çok daha az olduğu turizm anlayışıdır (Ateljevic vd., 2007:57). Geleneksel anlamdaki tatil algısına farklı bir yön vermek için turistik ürünlerin bir araya getirilmesiyle oluşmuş olan alternatif kelimesi Fransızcadır. Alternatifive (seçenek) kelimesinin kökeni Latince "alternare" (sırayla değişmek) (Baytok vd., 2017:3) dir. Kitle turizminin yoğun gerçekleştiği alanlarda çevre kirliliği, kaynaklardaki tahribat ve hatta yerel halkın kültürel hayatında değişiklikler meydana gelebilmekte, turizmden elde edilen ekonomik faydaların sürdürülebilirliği sağlanamamaktadır. Literatürde de kitle turizminin doğal ve kültürel turizm kaynaklarının üzerinde baskılara sebebiyet verdiği sıklıkla ifade edilmektedir (Dinç ve Karekök, 2021:249). Dolayısıyla alternatif turizm sürdürülebilir turizm ilkelerini gözetken, klasik kitle turizminin fiziksel/ sosyal çevre üzerinde yaratmış olduğu olumsuz etkileri indirgemede önem taşıyan ve birçok turistik üründen oluşan bir turizm çeşidi olmuştur (Uluslan ve Batman, 2010: 241). Klasik turizm anlayışı olan alışılmış kalabalık turizm alanlarından uzaklaşıp, daha çok sürdürülebilir turizm anlayışına sahip olan alternatif turizm çeşitlerine yönelinmiştir (Alaeddinoğlu ve Can, 2011:201; Alaeddinoğlu, 2017: 213). Daha küçük gruplarla ya da bireysel olarak yapılan, çevreye duyarlı alternatif turizm türlerine talep artmış ve turizm yatırımları artık alternatif turizm mekânlarında da gerçekleşmeye başlamıştır. Sürdürülebilir turizmde çevre ve insanın birlikteliği ile ilgili olarak amaç, turizmin gelişiminde doğal, ekonomik, kültürel anlamda tüm kaynakları korumak ve devamlılığını sağlamak için uygun turizm planlarının yapılarak uygulanmasıdır (Kervankıran, 2011:392).Sürdürülebilirlik turizm politikalarının ana odağı olan alternatif turizm koruma/kullanma dengesini sağlayabilmek, çevre tahribatını önlemek, yerel halkın ve diğer paydaşların katılımıyla küçük ölçekli kalkınma ve yerel ekonominin diğer sektörlerle olan işbirliğinin sağlanmasında önemli katkılar üretmekte, turistik kaynakların korunması ve kalitesinin yükseltilmesinde önemli bir role sahip olmaktadır (Cuculeski, 2015: 104; Ei ve Karamanis, 2017: 2; Tekeli ve Kırıcı Tekeli, 2020:122).

Alternatif turizm türleri arasında sağlık, termal, yat, kış sporları, gastronomi, golf, inanç, hava sporları, kongre, eko-turizm, mağara, kültür, yayla, kırsal turizm sayılabilir. Özel ilgi gerektiren dağcılık, yürüyüş, yaban hayatı, rafting, kano, fotoğrafçılık, kuş gözlemciliği, macera, aromatik, sanal, hüzün, şarap, agro, botanik, kamp/karavan, çiftlik, yayla turizmi, foto safari gibi etkinlikler bu turizm kapsamında önemli birer faaliyet olarak görülmektedir. Türkiye’de de planlı döneme geçilen 1963’ten beri nitelik/ nicelik açısından turizmin geliştirilmesine önem verilmiştir. Bölgelerarası gelişmişlik farklarını azaltmak adına yörelere özgü turizm türlerinin geliştirilmesine yönelik adımlar atılmış, alternatif turizm türlerinin geliştirilmesi kalkınma planlarında yer almıştır (Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2023).

Kırsal bir bölge olan Göksun fiziki ve beşerî coğrafya öğeleriyle farklı turizm faaliyetlerinin geliştirilmesine uygun, doğal, tarihi ve kültürel zenginlikleri ile bakir bir mekândır. Lakin bu öğelerini turizmin gelişimi adına henüz yeterli düzeyde kullanmadığı düşünülmektedir. Süreç dâhilinde 6 Şubat 2023 Kahramanmaraş merkezli depremler yöredeki on bir il ve ilçeler gibi Göksun’u da her açıdan olumsuz etkilemiştir. Dolayısıyla bu çalışmada yörenin sahip olduğu turizm değerleri sayesinde depremin verdiği maddi ve manevi hasarların azaltılabileceği, deprem yaralarının sarılabileceği, yerel ölçekte ekonomik gelişmenin ve istihdamın sağlanabileceği düşüncesinden hareket edilmiştir. Göksun’un alternatif turizm potansiyelinin koruma kullanma ve kullanılabilirlik dengesi içinde bütünsel bir bakış açısı dâhilinde sistematik olarak incelenip güçlü ve zayıf yönleri ile fırsat ve tehditlerin belirlenmesi ve alternatif turizm türlerinin çeşitlenmesi için önerilerin oluşturulması amaçlanmıştır.

Çalışma kapsamında ilk olarak alternatif turizm kavramına değinilmiş ve Göksun hakkında genel bir bilgilendirmeye yer verilmiştir. İkinci bölümde, alternatif turizm türleri potansiyeli barındıran coğrafi alanlar belirlenmiştir. Üçüncü bölümde söz konusu alanların potansiyelini belirlemek adına yapılan çalışmalar dâhilinde güçlü/zayıf yönler, fırsat/ tehditler analiz edilmiştir. Son olarak elde edilen bulgular doğrultusunda öneriler geliştirilmiştir.

2. YÖNTEM

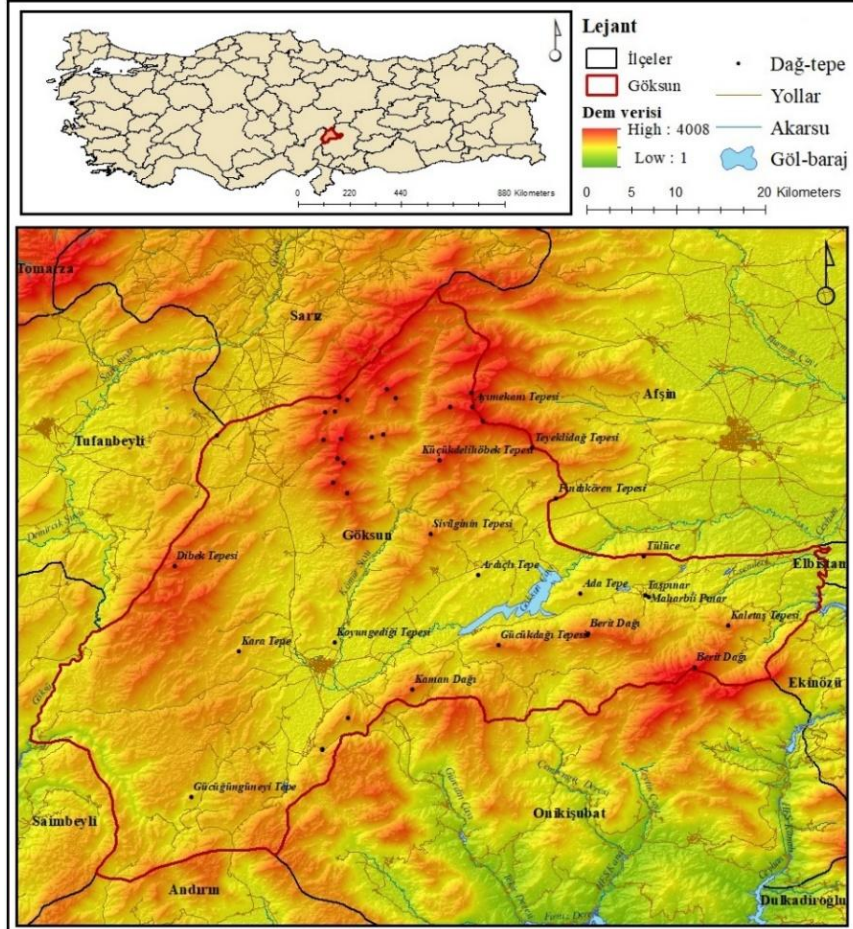
Göksun doğal, tarihi ve kültürel değerleri, yöreye özgü festivalleri, etkinlikleri, yerelde sahip olduğu imajı ve bakir bir mekân olması nedeniyle bu çalışmanın ana temasını oluşturmaktadır. Çalışmada yörenin alternatif turizm potansiyelinin değerlendirilmesi adına nitel araştırma yöntemlerinden faydalanılmıştır. Veriler Kahramanmaraş Kültür ve Turizm Müdürlüğü, Kahramanmaraş Belediyesi, Kahramanmaraş Dijital Kültür Envanteri, Göksun Belediyesi, Kaymakamlığı, Gıda Tarım ve Hayvancılık Müdürlüğü ve Meslek Yüksekokulundan temin edilmiştir. Konu ile ilgili yerli ve yabancı literatür ele alınmış, veriler içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. İçerik analizi araştırmanın hedeflerine yönelik verilere ulaşmada dökümanların incelenmesi ile gerçekleşmektedir (Çepni, 2010). Geçmişe dair derinlemesine bilgilerin elde edilmesi, değişimlerin analizine olanak sağlanması ve daha nesnel sonuçlara varılması noktasında faydalı bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 216). Yine Göksun’un alternatif turizmle ilgili sahip olduğu arz potansiyelinin güçlü/ zayıf yönleri ile fırsat/ tehditlerin belirlenmesi için SWOT (Strengths-Weaknesses-Opportunities-Threats) analizi yapılmıştır. Analizin 1960’larda Edmund P. Learned, Kenneth R. Andrews, C. Roland Christensen ve William D. Guth’un geliştirildiği belirtilmekle birlikte işletmenin dış çevresindeki öğelerin araştırılması ile işletme içi fırsat/ tehditler ve işletmenin güçlü/zayıf yönleri belirlenmektedir. Bu durum yalnızca bir işletme için geçerli değildir. Bir durum, bir süreç, bir teknik için de geçerli olabilir (Ülgen ve Mirze, 2013). Dolayısıyla çalışmada da fenomen olarak bir mekân ele alınmış ve bu mekânda turizmin mevcut durumu ile geleceğe yönelik tahmin ve önerilerin belirlenmesi sağlanmıştır.

2.1. Etik Kurul Onayı

Bu araştırmanın kavramsal çerçevesinin hazırlanması, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması aşamalarının tamamında etik kurallara uygun hareket edilmiştir. Karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde ANKAD Dergisi Yayın Kurulunun hiçbir sorumluluğubulunmamaktadır. Tüm sorumluluk yazarlara aittir. Bu çalışmanın ANKAD Dergisi dışında herhangi bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim. Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Araştırmada literatür çalışmaları, saha gezileri, kamuya açık bir kaynak olan Kahramanmaraş kültür ve turizm müdürlüğü, Kahramanmaraş belediyesi, Kahramanmaraş dijital kültür envanteri, Göksun belediyesi, Göksun Kaymakamlığı, Gıda Tarım ve Hayvancılık Müdürlüğü verileri taranarak doküman analizi tekniği kullanıldığı için etik kurul izni gerektirmemektedir.

3. BULGULAR

Göksun, tarihi ipek yolu üzerindeki yolların kesiştiği bir kavşakta yer almakta olup, doğuda Elbistan ve Ekinözü, kuzeydoğuda Afşin, kuzeyde Sarız, batıda Saimbeyli ile Tufanbeyli, güneyde Andırın ve Onikişubat ilçeleri ile çevrelenmiştir (Şekil 1). Yukarı Ceyhan havzasında Törbüzek Çayı, Binboğa, Berit ve Tahtalı dağlarının çevrelediği, 1240-1350m. arasındaki Göksun Ovası'nda kurulmuştur. Terbüzek, Öşüngele, Takım, Karaömer, Tozlu, Kömürsuyu, Tokadın, Eren, Pavra ve Göksun çayı, Soğukpınar ve Kamışcık Deresi, Göksun'un önemli akarsularını oluşturmakta olup tamamı sularını Ceyhan Nehri'ne boşaltmaktadır.



Şekil 1. Göksun ilçesi Lokasyon Haritası

Karasal iklim özelliklerinin görüldüğü Göksun'da en yağışlı mevsim kış iken en az yağışlı mevsim yazdır. Ortalama yağış 622, 8 mm'dir. Yağışlı gün sayısı 105 günü bulur. Yağışlar genelde yağmur şeklinde iken, kış mevsiminde kar şeklinde düşmektedir. Göksun'da yıllık ortalama sıcaklık 9°C'dir. Aylık ortalama değerlere göre en sıcak ay 21,3°C ile temmuz ayı; en soğuk ay ise 3,8°C ile ocak ayıdır. Hâkim rüzgâr yönü kuzey ve kuzeydoğudur. İlçe merkezinin doğusu batısından daha sıcak ve yağışlıdır (URL-1).



Fotoğraf 1. Binboğa dağları, Berit dağı, Göksun çayı, Hançerdere kanyonu(URL-10)

Paleozoik ve Mezozoik yaşlı oluşumların ağırlıklı olduğu Miyosen sonlarında Arabistan-Afrika karşılaşma alanında faylanma, bindirme ve itilmelerin meydana geldiği yöre tektonik açıdan günümüzde de hala hareketlidir. Göksun doğusunda yer alan doğu/batı yönünde uzanımına sahip olan Çardak fayı tip olarak normal atımlı bir faydır. Tümüyle yükselen alanın çevresinde yüksek dağ kütleleri oluşmuştur (Biricik ve Korkmaz, 2001:65). Göksun ovasında alüviyal topraklar, hemen onun çevresinde yan dereler ve yüzeysel akışın getirdiği malzemelerin az eğimli yamaç eteklerinde birikmesi ile oluşan kolüviyal topraklar, kahverengi, kahverengi orman/ kireçsiz kahverengi/kırmızı kahverengi Akdeniz toprakları bulunmaktadır.

Tablo 1.Göksun'da Nüfusun Gelişimi (TUİK,2025)

Yıllar	Kadın	Erkek	Toplam
2007	27.084	27.469	54.553
2018	28.186	28.482	56.668
2009	27.699	28.284	55.983
2010	27.303	28.067	55.370
2011	26.696	27.328	54.024
2012	26.227	26.618	52.845
2013	26.260	26.897	53.157
2014	25.722	26.420	52.142
2015	25.370	26.045	51.415
2016	25.345	26.170	51.515
2017	25.341	26.274	51.615
2018	27.607	28.378	55.985
2019	25.694	26.561	52.255
2020	25.677	26.459	52.136
2021	25.301	25.954	51.255
2022	25.101	25.575	50.676
2023	24.093	25.026	49.119
2024	24.345	25.231	49.576

Göksun adı Roma döneminde Kokussus iken, Bizanslılar döneminde “kokson”; Ermeniler zamanında “Koksen”, Türklerin Anadolu’yu fethi sırasında Keysûn, Türk İslam kaynaklarında ise “Köksün” veya “Göksun” şeklinde kullanılmıştır. 1071 Malazgirt Savaşı’na kadar Bizans tarafından hâkimiyet altına alınmış, daha sonra Dulkadiroğlu Beyliği’nin himayesine girmiş, Turna Dağı Savaşı ile de Osmanlı topraklarına katılmıştır. XVI. yy’da Osmanlı Devleti’nin küçük bir kasabası görünümünde iken, Maraş Sancağı’nın kurulmasından sonra Elbistan’a bağlı bir nahiye olan Ahsendere sınırları içerisinde kalan Göksun, kısa bir süre Andırın nahiyesine bağlanmış, 21 Kasım 1908’de ilçe olmuştur (Eyicil, 2010:54).Günümüzde idari olarak Kahramanmaraş’a bağlı olan bir ilçedir. Göksun’un geçmişten günümüze nüfusu ekonomik, sosyal ve kültürel değişim ve dönüşüm içerisinde olmuştur. 1927’de 20.348 olan nüfus, 2007’de 54.553 olmuştur. 2012’de Kahramanmaraş’ın Büyükşehir Belediyesi statüsüne dönüştürülmesi nedeniyle belde ve köylerin statüsü mahalleye dönüşmüş ve ilçedeki nüfusun tamamı şehir nüfusu olarak değerlendirilmiştir. 2012’de nüfus **52.845**, 2022’de **50.67 olan nüfus miktarı 2023’te deprem sonrasında ölümler ve yöreden başka mekânlara yapılan göçler nedeniyle** 49.119’a düşmüştür. 2024’de ise nüfus bir miktar artarak 49.576’ya ulaşmıştır. (TÜİK ADNKS, 2025; Tablo 1).

6 Şubat 2023’te Kahramanmaraş’ın Pazarcık ilçesinde 04.17’de 7,8 büyüklüğünde ve yine aynı gün, Elbistan ilçesinde 13.2’te, 7,5 büyüklüğünde iki yıkıcı deprem meydana gelmiştir. Kahramanmaraş merkez olmak üzere Gaziantep, Hatay, Malatya, Adana, Elâzığ, Osmaniye, Şanlıurfa, Diyarbakır, Kilis Adıyaman 11 ilde 110 bin kilometrekarelik alanda çok büyük hasarlar olmuştur. Asrın felaketi olarak nitelendirilen depremler ülke nüfusunun % 16,4’üne etkilemiş, 130 binden fazla insan yaralanmış, 50 bin 783 can kaybı yaşanmıştır. Sosyal ve ekonomik olumsuzluklar nedeniyle bölgeden bir milyondan fazla insan göç etmiştir. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2023), depremlerden sonra oluşacak olumsuz makroekonomik etkilerin ülke ekonomisi üzerinde 103,6 milyar dolar olacağını belirtmiştir. 8 Şubat 2023’te etkilenen bölgelerde 3 ay süreyle olağan üstü hal ilan edilmiştir. Dünya Sağlık Örgütü 3. seviye uluslararası acil durum ilan ederken, Türkiye Afet Müdahale Planı dâhilinde depremin seviyesi 4. seviye olarak ilan edilmiştir (Afet ve Acil Durum Başkanlığı, 2023).

6 Şubat Kahramanmaraş depremlerinin oluşturduğu yıkımlar, fiziksel/ sosyal/ ekonomik kayıplara sebebiyet vermiş, hayatı bir süreliğine kesintiye uğratmıştır. Göksun’da da maddi ve manevi kayıplar yaşanmıştır. Birçok tarihi ve kültürel eserlerin (cami, ziyaret yerleri, kilise geleneksel Göksun evleri gibi somut kültürel miras öğeleri) yıkılmasına veya hasar almasına sebebiyet vermiş, lakin hızlı bir şekilde alt/üst yapı çalışmaları hızlandırılarak onarım çalışmalarına başlanmıştır. Yine bölgeyi sarsan depremler, yalnızca binaları değil, yörede yeni yeni filizlenen turizm sektörüne de darbe vurmuş, turizmi kesintiye uğratmıştır. Yerel halk, depremin yarattığı yıkımdan tam anlamıyla kurtulamamıştır. Dolayısıyla kısa vadede yörenin çekiciliği azalmıştır. Lakin her yıkım, yeniden doğuşun bir başlangıcı olarak yörenin turizm potansiyelini yeniden canlandırmak adına bir fırsat olabilecektir. İlçede var olan turizm öğelerinin değerlendirilmesi ile de çok daha kısa sürece yörenin ayağa kalkabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda deprem yaralarının, depremin verdiği maddi ve manevi hasarların giderilmesi adına yörenin sahip olduğu turizm öğelerinin değerlendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu değerlerin optimum düzeyde kullanılabilmesi durumunda yerel ölçekte ekonomik gelişmenin ve istihdamın sağlanabileceği düşünülmektedir.

Aşağıda Göksun ilçesinin sahip olduğu doğal, tarihi ve kültürel kaynak değerleri belirtilmiştir.

3.1. Doğal Kaynak Değerleri

Gümüşkaya Mağarası; Ericcek’ten Berit Dağı’na doğru çıkarken dağın eteklerinde, müdürler mezrasındadır. 30 m en, 25-30 m yükseklik ve 250 m uzunluğundaki mağarada kahverengi/kırmızı/beyaz kalkerlerden oluşan sarkık ve diktelerin süreci devam etmektedir. Dar bir girişten

geçildikten sonra enine ve boyuna genişleyen mağaranın içinde tatlı soğuk suyu olan doğal bir mağara gölü bulunmaktadır. Mağara içinde serin loş ve nemli bir hava vardır. *Ballık Mağarası* ise Değirmendere Mahallesi'nde iki girişli, 200 m uzunluğunda hava akımlı ve bol oksijenli sarkıtlar ile bezenmiş bir mağaradır. Yine Değirmendere Mahallesi'nde bulunan *Karagöl*, ortalama 1000 metrekare alana sahip olup, derinliği 50-60 m. arasında olup turna, leylek ve angut gibi göçmen kuşlara ev sahipliği yapmaktadır. Berit dağındaki *Ericcek mağarası*, Gaman dağındaki *Püren mağarası*, Söğüt ovasında *Değirmendere mağarası* da yöredeki önemli mağaralardandır (Fotoğraf 3; URL.2).

Hançer Deresi Kanyonu ve Milli Parkı; Hançer Kanyonuna ev sahipliği yapan Kaleboynu Mahallesi sınırları içerisinde yer alan bir milli parktır. Parkın içinde yer alan *Hançerdere Kanyonu* güneydoğu/kuzeybatı uzanışlı bakir doğal yapısı ile 18 km uzunluğunda, ortalama 350/ 500 m derinlikte olup kuzeyinde hapis kanyonu ve diğer kanyonlarla iç içedir. Kanyonun iç noktalarında bazı alanlarda 10- 15 m arasında dar geçişler vardır. Su seviyelerinin özellikle bahar aylarında yüksek olduğu kanyondaki Hançer çayında rafting, sarp kayalık alanlarda kaya tırmanışı, trekking turları, dağcılık, paraşütle atlama sporları yapılabilmektedir (Fotoğraf 1; URL.3).

Adatepe Barajı; Kızılcık mahallesinde Göksun çayı üzerinde yer alan barajın sulama kanallarının tamamlanması ile 67.880 dekar tarım arazisi sulama imkânına kavuşmuştur. Baraj gölü hacmi 500 milyon metreküp, yüksekliği 95 m, Kızılcık-Gücük arasında uzunluğu 16 km. olup çevre mahallelerin sulama ihtiyaçlarını karşılamaktadır. İlçedeki diğer göletler Değirmendere, Fındık, Çardak, Kamışçık ve Kemalpaşa göletidir (URL.4).

Yöre *flora ve fauna* bakımından zengindir. Anadolu diyagonalinin üzerinde, İran-Turan ile Akdeniz fitocoğrafik bölgelerinin kesişim noktasında yer alan yörede, dağlık arazinin %38 i orman alanlarıdır. Afşin- Göksun karayolu üzerindeki mahallelerde meşe korulukları, Yazıköy mahallesinde çam ormanları yoğunluktadır. Kayın, gürgen, ardıç, ibrelili ardıç, çınar, sedir, karaçam, köknar (yöresel adı/kamalak), kızılçam, ladin (yöresel adı/Mezdeği) yörenin önemli orman formasyonuna ait bitkileri olmakla birlikte, orkide, salep, acı çiğdem, sarıçiçekler, kekik, nane, yarpuz, çağşır mantarı ve çiriş otu da bulunmaktadır. İlçenin batısında yüksek dağ yamaçlarında yağışın yoğun olduğu alanlarda yaz kuraklığı azdır. Dolayısıyla Karadeniz vari iklim etkisine bağlı olarak gürgen, mürver, porsuk, kayın, kızılağaç görülmektedir. Berit (192çeşit) ve Binboğa Dağları (177çeşit) endemik bitki türleri açısından çok zengindir (Özhatay, 2006). Kartal, çaylak, yaban ördeği, keklik, toy, baykuş, yaban ördeği, leylek, ibibik kuşları, tilki, kurt, ayı, yaban domuzu, porsuk, çakal, ada tavşanı, bıldırcın, doğan, dağ keçisi, yılan balığı, sincap, çulluk, şahin, sazan balığı, inci balığı yörede görülen fauna türleridir (URL.2).

Göksun ovasının doğusunda Işık dağı (2957 m), kuzeyde Binboğa dağları (2582 m), batıda Dibek tepe (2549 m) ve Elmakırı tepesi (2246 m), güneyde Tekne dağı (2100 m) ve Kaman dağı (2352 m.), Çardak'ın güneyinde Berit dağı (3027 m) ve Kandil dağı (2478 m), güneybatıda Geyikpınarı tepesi (1828 m), Elmalı güneyinde Keş dağı (2503 m) yer almaktadır. Orta Toroslarda alpin/sub-alpin zonda yer alan Binboğa Dağları jeomorfolojik oluşumlar, yaylalar, bitki örtüsü ve yaban hayatı bakımından zengindir. Özellikle Berit ve Binboğa dağlarında 967 bitki türü belirlenmiştir (Özhatay, 2006). Yörede 1800-2400 m arasında uzun yıllardır devam eden kadim sosyo-ekonomik faaliyet olan yarı göçebe hayvancılık tarzında *yaylacılık faaliyetleri* yapılmaktadır. Yaz başında sürüleri ile yaylalara göç eden yöre halkı Eylül ayı ortalarında geri dönmektedir. Berit ve Binboğa yaylaları dışında Kınık göz yaylası, Çamurlu, Yediağdaş, Çimen, Karakoyun, Kartal Kayalıkları, Ayı Dazı Yaylaları ilçedeki diğer önemli yaylalardır (Fotoğraf 1).



Fotoğraf 2. Elma üretimi, Elma festivali Çardak mahallesi, Karakucak güreşi(URL-10)

İlçe ulaşım açısından kavşak noktasında olması, Çukurova ve Güneydoğu Anadolu ile kültürel bağlantılarının olması, orman örtüsünün varlığı, yaz sıcaklıklarının düşük olması, yüksek yayla havası nedeniyle yaklaşık 2-3 ay Kahramanmaraş merkez ilçeleri, Osmaniye ve Kadiri’den sayfiye amaçlı turist çekme potansiyeline sahiptir. Özellikle kış turizmi, eko-turizm ve sayfiye amaçlı yayla turizmi açısından potansiyelinin değerlendirilmesi gerekmektedir (Toroğlu vd; 2014:16).



Fotoğraf 3. Gümüşkaya mağarası, Aybastı kalesi, Hamamgözü, Kırık kilise (URL-10)

Büyükkızılçık İçmesi; ilçeye 30 km uzaklıkta Elbistan ve Afşin’e giden anayolda bir içmedir. Demir ve asit bakımından güçlü, mineral bakımından çok zengindir. Henüz yeterli bir düzenleme yapılmamış olmakla birlikte hâlihazırda yöre insanına hizmet vermektedir. Suyunun idrar yolları, sindirim ve böbrek hastalıklarına, kırmızı çamurunun, sivilce ve cilt hastalıklarına iyi geldiği belirlenmiştir (Fotoğraf 2; URL.2).

1240-1350m yükseltide ve 60 km² den fazla bir alan kaplayan Göksun ovasının çevresi, dağlarla çevrelenmiştir. İlçede *tarımsal faaliyetler* daha çok Göksun ovası ve akarsu vadi tabanlarında yapılmaktadır. İklimin sertliği tarımsal üretim çeşitliliği ve verimini olumsuz etkilemekle birlikte, ticari değere sahip nohut, ayçiçeği, şekerpancarı, elma, fasulye, kiraz, çilek, armut, erik, ceviz, fiğ, buğday, arpa, mısır, yonca, patates, soğan, nohut, biber yonca, domates, salatalık ve yem bitkileri yetiştirilmektedir. İlçe topraklarının % 38’inin ormanlarla kaplı olması küçük ölçekli orman endüstri tesislerinin kurulmasına zemin hazırlamıştır. Küçükbaş ve büyükbaş hayvan yetiştiriciliği, arıcılık ve alabalık üretimi ise ayrı bir gelir kaynağıdır (URL.4). İlçede *elma* yetiştiriciliği elli yıldır bölge ekonomisi için önem taşımaktadır. Göksun ilçesi adeta bir elma bahçesi görünümündedir. Nemin düşük, gece gündüz sıcaklık farkının yüksek ve güneşlenmenin yeterli olması meyvelerin renk oluşumu, aroması, tadı ve kalitesini artırmakta, hem yurt içi hem de yurt dışı pazarlarda (Irak, Suudi Arabistan, Yemen, Ürdün vb.) meyveler kendine yer bulmaktadır. Üretim Çardak ve Ericek mahallelerinde yoğunlaşmıştır. En fazla yetiştirilen ise Starcrimson, Golden, Redchief ve Amasya, Göksun Fuji, Granny Smith, Starking Delicious, Golden Delicious ve Scarlet Spur gibi çeşitleridir. Yantepe, Yağmurlu, Çardak ve Tahirbey Mahallesi’nde soğuk hava deposu bulunmakla birlikte yörede meyve suyu fabrikası kurulması gerekmektedir.

3.2. Tarihi ve Kültürel Kaynak Değerleri

Göksun ve çevresi prehistorik devirler boyunca iskâna sahne olmuştur. Direkli ve Yağlık mağaralarındaki çalışmalarda Üst Paleotike ait çakmak taşları, obsidyen, kemik aletler ile Neolitike ait çanak/çömlekler bulunmuştur. Yörede bulunan Kazandere mahallesinde Hitit

dönemine ait kilise, kaya mezarları, yöresel el sanatları, sanat, tarım, teknoloji, ticaret ve gündelik hayatta kullanılan 400 parça malzemelerin sergilendiği *Taşoluk Kültür Müzesi*, Göksun höyüğü üzerinde *Panoramik kale*, *Muhsin Yazıcıoğlu Anıt Mezarı* önemli somut kültürel miras üniteleridir. Günümüzde müzeye dönüştürülen Çerkes kültürüne ait değerli eşyaların (Kafkas kültürüne ait yöresel kıyafetler, at eğeri, çeyiz sandığı, gümüş yemek takımları, ağaç kızak, tahta beşik, ibrikler vb.) bulunduğu Kafkas Subayı *Mehmet Bey'in Tarihi Konağı*, Küçük çamurlu Mahallesi ile Büyükkutu Mezrası arasında yer alan Hamam gözünde Komana ile aynı döneme ait olan kaya mezarları, tapınak ve amfi tiyatro kalıntılarında rastlanmaktadır. Yine Küçükçamurlu mahallesi Büyükkutu mezrasında Roma dönemine ait su kemerleri, hamam ve sur kalıntıları ile çanak/çömlek parçaları bulunmuştur. Çardak, Maltepe, Çataltepe, Kanlıkavak, Camız, Bözhöyük, Çardak, Yantepe, Değirmen-tepe höyükleri, *Kırıkkilisede* iki sunak kalıntısı ve Roma döneminde küçük bir dinî merkez olan yörede Latince ve Grekçe yazılı, haç işlenmiş taş ve sütunlar ile pek çok anıt mezar, manastır ve kilise kalıntıları bulunmaktadır (Fotoğraf 3).

Yörenin kadim bir mekân olması hasebiyle birçok ziyaret bulunmaktadır. Güzel Ardiç ağaç ziyareti, Hızır-İlyas, Kaviyüce, Kayıranlı, Küçük ziyaret, Mürsel Dede, Delikli Taş, Dede, Ağzıökçek, Büyük ziyaret, Mezar ziyareti, Binboğa makam ziyareti, Aksakallı İhtiyar mağara ziyareti yer almaktadır. Bozhöyük, Akbayır, Karasüleymanlı, Kartalkaya-Körali, Hozan, Ortaören ve Değirmendere Göksun höyükte dışa dönük ağızlı veya düz dipli devetüyü ve portakal kırmızısı renkli Tunç Çağı başlarına tarihlendirilen seramik parçaları yer almaktadır. Göksun/Afşin/Elbistan karayolu üzerinde Temurağa Mahallesi Hacıyusuflu tepesinde *Antik Şehir*, Villa Rustica M.S 4.ve 5. yy. Roma Dönemine ait antik bir yerleşim yeridir. 3X6 m. ebatlarında mozaik üzerinde bitkisel geometrik motifler vardır. 2010'da Kaymakamlığın "*Bir Şehir Yeniden Doğuyor*" projesi ile taban mozağının bulunduğu yarım daire şeklinde kesme taşlardan yapılmış mekânın banyo, yapının ise Villa Rustica olduğu belirtilmiştir. Yine Değirmendere Gerdek, Küçükçamurlu ve Büyükkızılcık Kaya Mezarları, bölgeyi savunmak amacıyla sarp kayalık üzerinde yer alan Kaleboynu Kalesi ve manastır kalıntısı, M.Ö. 2000 yıllarına kadar uzanan Hacıkodul mahallesinde üç katlı mağara, Kaleboynu mahallesinde hamam, tapınak (sunak), kilise ve tiyatro bulunmaktadır (URL.3). Fındıklıkoyak mahallesinde Göksun ovasına hâkim sarp bir kayalık üzerinde tarihi yol ve geçitlerde yer alan *Kızıl Kale IV.* yyda Roma döneminde inşa edilmiştir. Bölgede Bizans, daha sonra ise Osmanlı devleti etkili olmuştur. Kalenin taşlarından yansıyan güneş ışıkları kırmızıya döndüğünden kaleye kızıl kale adı verilmiştir. Göksun'un merkezinde ana caddelerinin kesiştiği yerde 1922'de Kaymakam Talat Bey tarafından yaptırılmış olan *Göksun Ulu cami* ahşap tavanlı ve tek minarelidir. Halen orijinalliğini korumaktadır. 1943'te üç kubbeli tek şerefeli minare eklenmiş, şadırvanı sonradan yapılmıştır. 6 Şubat depremleri sonrasında tahribata uğramış olmakla birlikte tadilatları devam etmektedir.

Ekşili, tarhana, tırşik çorbaları, ekşili et kabağı, sömelek, içli, ekşili, simit köfte, patlıcan kebabı, pıt lepesi, acem pilavı, ciğerli bulgur pilavı, döğme pilavı, et bezdirme, eli böğründe (yanyana), kebab ve tava yemekleri, şekerli peynirli börek, kırmızı benekli alabalık, pekmez, bastık, ilende tatlısı, un sucuğu, çullama, ravanda şerbeti yörenin en önemli yöresel lezzetleridir (URL.2).

Yöre Türk (Avşar, Türkmen, Tecirli aşiretinden) ve etnik köken olarak birçok kökenden insanın yaşadığı (Çerkes, Avar, Abzek, Çeçen, Lezgi, Kabartay ve Ubih Kürt, Çeçen ve Dağistanlı) bir mekândır. Farklı kültürlerle sahip olmakla birlikte huzur ortamı içerisinde bir arada uyumlu, hoşgörülü ve saygılı bir şekilde yaşanmaktadır. Dolayısıyla Göksun yöresi çok kültürlü bir toplumsal yapıya dönüşmüş, kültür çeşitliliği açısından Türkiye'nin kültürel mozaği görünümündedir. Türkiye'de birçok farklı coğrafyaya dağılmış olan Kafkas muhacirlerin Göksun ilçesine yerleşmeleri 1867'de gerçekleşmiştir. Kahramanmaraş genelinde Çerkes nüfusunun yoğunluk kazandığı ilçe Göksun'dur. İklim, çevre özellikleri, topoğrafik yapı, orta

Asya yaşam standartlarına benzemesi vb. nedenler Çerkeslerin daha çok bu alana konumlanmalarına sebebiyet vermiştir. Çerkesler Kahramanmaraş Türk kültüründen etkilendikleri gibi aynı zamanda yöre kültürünü de etkilemişlerdir. Göksun'da Saraycık, Yantepe, Karaahmet, Temurağa, Hacıömer Yağmurlu, Kaleköy, Fındık, Salyan, Korkmaz, Kamışcık, Soğucak, Deveboynu, Kireç, Kargabük Mehmetbey, Çamurlu, Mahmutbey, Gücüksu (Çeçen), Tahirbey, Çardak (Çeçen), Fındık Köyü (Kabardey-Oset) Ortatepe, Küçüksu kafkas muhacirlerin yoğun olarak yerleştikleri alanlardır (URL.2). Yörede tarih boyunca farklı milletlerin yaşaması, yemek kültürünü de zenginleştirmiştir. Kafkas coğrafyasının zengin kültürü yemek kültürüne de yansımış, *çerkes mutfağı* adı verilen, lakin içinde Abhaz, Adige, İnguş, Oset, Dağıstanlı, Çeçen gibi halklarında olduğu kendilerine has yemekleri barındıran bir kültür oluşturmuştur. Etnik mutfak kültürü giderek popüler hale gelmekte sağlıklı ve lezzetli yemekler deneyimleme isteği macera ya da deneme dışında etnik gıda tüketiminin artmasına da sebebiyet vermektedir. Çerkes mutfağında et, süt ve hamurdan yapılan yiyeceklere ağırlık verilmektedir. Bu mutfak kültürüne ait olan yemeklerden çorba olarak Şıpsı, et olarak kurutulmuş et, ekmek olarak Abısta dedikleri çerkes ekmeği, Haluj (mantı), Şelame (hamur kızartması), Gınnış (tavuklu hamur yemeği), hengel (su böreği), kümes hayvanları yemeklerinden Çerkes Tavuğu, çirdingiş, sebze yemeklerinden sızbal, kabardey salatası, ezme fasulye, acıka, çerkes peyniri, velibah, etli lokum, içeceklerde ise boza yer almaktadır (Fotoğraf 4; URL.4).



Fotoğraf 4. Çerkes mutfağına ait yemekler (URL-10)

Çerkezler, yörede Türk kültüründen etkilendikleri gibi bölge kültürünü etkileşer de Çerkez kültürünün temel özelliklerini korumuşlardır. İlçede Fındık mahallesinde 21 Mayıs 1864 anısına sürgün anıtı bulunmakta olup her yıl anma günü etkinlikleri düzenlenmektedir. Festival tadında Çerkez kıyafetleri ile akardiyon eşliğinde Çerkez (Kabardey) oyunu, yüzük ve kılıç oyunları oynanmaktadır.

Karakucak güreşi; Türk güreşinin alt yapı kaynağı, Türklerin öz güreşi olan kökleri Türkistan'a dayanan karakucak güreşi yağsız güreşlerdir Kara yiğitlerin ve kara yağız koçakların yaptığı güreş anlamında "Karakoçak Güreşi"nin halk dilinde "Karakucak Güreşi" Türk güreşinin geleneksel tarzına uygun olarak rakibini tuşla yenme mücadelesidir. Çayır/ çim alanda, davul/zurna eşliğinde, çıplak ayakla diz kapağı altına kadar gelen 'Pırpıt' denen bir kıyafet giyilerek yapılır. Yörenin mahallî kıyafetlerini giyen davulcular, güreş ağası ve güreşçileri sıkletlerine göre maniler eşliğinde seyircilere sunan cazgır bulunur. Karakucak güreşleri olimpik spor olan serbest güreşe çok benzerliği ile bilinir. Büyükler, gençler, yıldızlar ve minikler olmak üzere dört farklı kategoride farklı sıkletlerde yapılır (URL.5). Bu güreşler festival şeklinde düzenli olarak sürdürülmektedir. Yörede Göksun'a *pehlivanlar diyarı* adı verilmektedir. Geçmişten günümüze çok sayıda yerel, ulusal ve uluslararası camiada başarılar elde etmiş pek çok milli güreşçi yetişmiştir (Fotoğraf 2; URL.4).

Festivaller yörelerin tarihi sosyal ve kültürel dokusunu tanıtmak, gelenek ve göreneklerinin yaşatılmasını ve farklı coğrafyalardan gelen insanların iletişim kurmalarını sağlamak için yapılan faaliyetlerdir. "Meyvenin Alası, Göksun Elması" sloganıyla ulusal boyutta her yıl geleneksel olarak Kasım ayında *elma festivali* düzenlenmektedir. Kahramanmaraş Büyükşehir Belediyesi bando takımı eşliğinde yürüyüşle başlayan festivalde, en iyi kırmızı elma, sarı elma,

en iyi elma pastası seçilmekte, Meslek Yüksekokulunda tarımsal projeler tanıtılmakta, stantlarda elmanın sağlık açısından faydalarını anlatan kitaplar dağıtılıp, elma ve aşure ikramında bulunmaktadır (Fotoğraf 2; URL.6). Göksun *kar festivali*, Mürsel mahallesi Kurugöl de Kır Dağı Mayıs ayında 1300 rakımlı alanda 2017’de ilk kez düzenlenmiştir. Yörede Kahramanmaraş/Dulkadiroğlu/ Yedikuyular kar festivali dışında diğer önemli bir kar festivalidir. Festival kapsamında kayak ve kar motoru aktiviteleri ile yöresel sanatçılar tarafından verilen konserlere il merkezinden ve çevre ilçelerden de yoğun bir katılım olmaktadır (Fotoğraf 2). *Keklikoluk Barış ve Kültür Festivali*; Keklikoluk mahallesinde Keklikoluk Yardımlaşma Dayanışma ve Kültür Derneği tarafından 2012 ‘den beri Ağustos ayında düzenlenen bir festivaldir. Kültür/gelenek/görenekler festival sayesinde yaşatılmaktadır. Yurt içi ve dışında yaşayan Göksunluların ilgi gösterdiği festival sayesinde özellikle akraba buluşmaları yaşatılmaktadır. Yerel sanatçıların katıldığı, halayların çekildiği, yöresel yemeklerin yendiği bir etkinliktir (URL.6). Göksun Uluslararası *Kafkas Kültür ve Sanat Festivali*; binlerce yıllık kültür köprüsünü devam ettirmek adına Göksun Çerkes Kültür Derneği, Kültür ve Turizm Bakanlığı, Kahramanmaraş Büyükşehir Belediyesi, Göksun Belediyesi iş birliği ile festivaller yapılmaktadır. Halk dansları toplulukları şarkılar ve gösteriler ile festivale katılım sağlanmaktadır (URL.6).

Depremin merkez üssü Kahramanmaraş, her geçen gün yaralarını biraz daha sararak, her alanda iyileşme sağlanmakla birlikte gastronomi kenti olma yolunda da hızla ilerlemektedir. Bölgede Türk Patent ve Marka Kurumu tarafından *Çiriş Böreği coğrafi işaret* tescili almıştır. Böylece Kahramanmaraş’ın coğrafi işaretli ürün sayısı 28’e çıkmıştır. Çiriş bitkisi Göksun ilçesi Değirmendere mahallesinin Konur Dağlarında ilkbaharın habercisi nevrüz çiçeğinin kardeşi olarak yetişmektedir. Kar suları arasında yetişen bitki C vitamini açısından zengindir. Adet düzensizliklerinin azalmasına, idrar yolu enfeksiyonlarına, bağışıklık sistemine, basur rahatsızlıklarına, saç dökülmelerine, sivilce ve egzama gibi cilt sorunlarına iyi gelmektedir. Çiriş Otundan börek, boranı, lepe, mantı, pilav ve kışlık konserve yapılmaktadır. Ot soğanla karıştırılıp, acı Maraş biberi, kimyon, zeytinyağı ve tuz katılarak pişirilmekte ve hazırlanan iç malzeme yufkaların içine konularak odun ateşinde kızartılmaktadır. Göksun’da Kanlıkavak mahallesinde *Çiriş festivali* yapılmaktadır (URL.7).

Göksun *Âşıklık Geleneği*; yörede her mahallede bir ya da birkaç âşık tarzı şiirler yazan şairler bulunmaktadır. Halk şiirinin değerli ustaları Karacaoğlan ve Dadaloğlu’nun şiirlerinde ilçenin ve Binboğa ile Berit dağlarının adı sık sık geçmiş ve dolayısıyla bu ozanların etkisi yöre âşıklarının da etkilemiştir. Sazı ve sözüyle şiirlerinde doğa, aşk, sevgi, insani ilişkiler ve tasavvuf konularını işleyen duru bir Türkçe ile sade bir dil kullanan Âşık Hüdaî mahlasıyla tanınan Sabri Orak, Âşık Osman, Âşık Mustafa Güzel, Âşık Bekir bu geleneği sürdüren en önemli şairlerdir. Yine yörede Bekir Kılınç, Mehmet Ayar, Mete Ekici, Garip Ozan, Murtaza Ekici, Ercan Aksoy, Mustafa Güzel, Orhan Veli Alıcı, Osman, Halil Tokaç, Selahattin Kurt Battal (Battal Tokaç), Derviş Arslan, Figani gibi değerli halk şairleri, kırmızı İsmail’in Ağıtı, Cül Hüseyin’in Ağıtı, Kara Bekir’in Ağıtı, Zabit Zeki’nin Ağıtı gibi çok sayıda ağıt, Ulu Çınar, Allo, Ay Işıktır, Varamam gibi çeşitli mahallî türküler yer almaktadır (URL.4).

Göksun’da doğa turizmi ile ilgili olarak; doğa yürüyüşü, kaya tırmanışı, doğa eğitimi, yamaç paraşütü, dağ bisikleti, olta balıkçılığı, av turizmi, kano, rafting, mağara turizmi, foto safari gibi çeşitli turizm faaliyetlerine imkân sunan çok alternatifli alanlar bulunmaktadır. Yörede Göksun-Kavşut, Saraycık-Kızılöz, Çağlıyan-Koçyağız-Mehmetbey, Göksun-Büyükçamurlu Oto Cross parkurları olarak kullanılmaktadır. Göksun-Saraycık-Çardak-Elbistan-Kanlıkavak-Göksun; Göksun-Andırın; Göksun-Pınarbaşı ise doğa yürüyüşü ve bisiklet parkurları olarak düzenlenmiştir. Yine yörede Ericcek, Müdürler Obası, Yelli Belen, Büyük Zirve; Keş Dağı Kızılöz. Keklikoluk Binboğa Işık Dağı; Cödden Deresi Payam Burnu; Hacıkodal Kocabor Şelaleleri ve Kaya Mezarları; Hançer Kanyonu Kaleboynu mahallesi; Kırdığı, Kurugöl, Mürsel

mahallesi; Karagöl Değirmendere; Ballık Mağarası Söğüt Ovası, Çatak Yaylası; Değirmendere, Kartallık Mağarası, Püren Geçidi ve Berit Dağı Tırmanışı şeklinde maceraseverlere günübirlik seyahat etme olanakları sağlanmaktadır (Kılıçsallayan, 2021).

Tablo 2. Göksun'un Alternatif Turizmi Kapsamında SWOT Analizi

Güçlü Yönleri (Strengths)	Zayıf Yönleri (Weakness)
* Dağcılık, avcılık, trekking, rafting, macera, kamp, olta balıkçılığı açısından elverişli olması	*Turizm yatırımlarının nitelik/nicelik açısından yetersiz olması
*Endemik fauna ve flora tür çeşitliliği	*Ulusal/Uluslararası tanıtımın yetersizliği
* Yöre halkının ve işletmecilerin misafirperver olması	*6 Şubat depremleri nedeniyle endişenin devam ediyor olması
* Tarih ve kültür turizmi kaynaklarının varlığı	*Nitelikli/ eğitilmiş işgücünün eksik olması
* Aşıklık geleneğinin varlığı	*Festival ve şenliklerin yerel ölçekte kalması
* Yöresel yemek kültürünün zengin olması	* Yörenin tur programlarında yer alamaması
* Yörede iklimsel konforun yaşanıyor olması	*Eğlence, alışveriş merkezi yetersizliğe
*Doğanın henüz bozulmamış ve bakir olması	*Yerel halkın turizm bilincine henüz tam sahip olmamaları
*Yörede turizmin 12 aya yayılabilme imkânı olması	*Yöredeki çok kültürlülüğün değerlendirilememesi
* Yörede doğaya yönelinmesi	*Çerkes yemeklerinin turizm adına değerlendirilememesi
* Elma, Keklikoluk barış ve kültür, Karakucak Güreş, Çiriş böreği festivallerinin yapılması	-
Fırsatlar (Opportunities)	Tehditler (Threats)
*Yeryüzü şekillerinin kış ve doğa sporlarına elverişli olması	*Otel, pansiyon, lokanta gibi hizmet işletmelerinin yetersizliği
*Sanayi faaliyetlerinin azlığı ve doğal zenginlikler için tehlike olmaması	* Yörede paydaşlarının birlikte çalışmaması
* Karakucak güreş spor organizasyonları	*Nitelikli personel yetersizliği
*Endemik flora açısından zengin olması	*Yörenin yeni keşfedilmeye başlaması nedeniyle tehdit altında olmaması
*Yörenin ulaşım açısından kavşak noktasında olması	*Turizmin yerel halk tarafından yeterince bilinmemesi
*Doğaya ve doğal ürünlere duyulan özlem ve talep	*Altyapı ve hizmet kalitesinde eksiklikler olması
*İlçede meslek yüksekokulunun varlığı	*Yörede Turizm adına girişimcilik ruhunun yetersizliği
* Doğal ve kültürel değerlerin korunuyor olması	*Yaşanan göçe bağlı olarak genç nüfusun azalması
* Göksun'da güreş alanında başarılı sporcular yetişmesi	-

Çalışmada SWOT analizi literatür çalışmaları, saha gezileri ve yerel yönetimler/halk ile bölgede yapılan görüşmeler baz alınarak oluşturulmuştur (Tablo 2). Göksun'un alternatif turizmi açısından en güçlü yönünün doğanın henüz keşfedilmemiş, bozulmamış ve bakir olması hasebiyle yörede turizmin on iki aya yayılabileme imkânının olması oluşturmaktadır. Yöredeki fauna ve flora bakımından İsviçre Alplerini aratmayan dağlık alanlar ve kanyonlar macera, doğa, kaya tırmanışı, fotoğrafçılık, kayak, yamaç paraşütü, off-road vb. çok çeşitli alternatif turizm faaliyetlerinin yapılabileceği mekanlardır. Yörede turizmin 12 aya yayılabileme imkânının olması, yerel olsa da festivallerinin yapılması Âşıklık geleneğinin varlığı ve doğanın henüz bozulmamış/bakir kalmış olması da güçlü yönler olarak değerlendirilmiştir. Yine yörede ormanlık alanların varlığı, yaban hayatının da zenginleşmesine, dolayısıyla avcılığın gelişmesine sebebiyet vermektedir. Yörenin alternatif turizm açısından en zayıf yönünü 6 Şubat depremleri nedeniyle endişenin devam ediyor olması ve yöredeki çok kültürlülüğün değerlendirilememesi oluşturmaktadır. Özellikle yoğun bir Çerkes nüfusunun olmasına rağmen Çerkes yemeklerinin turizm adına değerlendirilememektedir. Fırsat olarak sanayi faaliyetlerinin azlığı ve doğal zenginlikler için tehlike olmaması olurken, turizmin yerel halk tarafından yeterince bilinmemesi ve yaşanan göçe bağlı olarak genç nüfusun azalması ise yörede alternatif turizm adına tehdit oluşturmaktadır. Yeryüzü şekillerinin kış ve doğa sporlarına elverişli olması, sanayi faaliyetlerinin azlığı ve doğal zenginlikler için tehlike teşkil etmemesi yöre için büyük fırsatlar yaratmaktadır. Göksun'da güreş alanında yörenin en başarılı sporcularının yetişmekte olması spor turizminin canlandırılmasına büyük katkılarda bulunabilecektir. Bu bağlamda günümüz şartlarında Göksun'da alternatif turizm potansiyelinin değerlendirilmesi ve geliştirilmesi adına yerel halka girişimcilik ruhunun aşılması otel, motel, pansiyon, lokanta gibi hizmet işletmelerinin artırılması, yöre paydaşlarının birlikte çalışmasının sağlanması büyük önem taşımaktadır.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Alternatif turizm Göksun'da asrın felaketi olarak ifade edilen 6 Şubat 2023 depremlerinin insanlar üzerinde bırakmış olduğu travmatik etkilerin azaltılması, kaybolan motivasyonun tekrar canlanmasının sağlanması adına yararlanılabilecek bir araç olabileceği, depremin yarattığı boşluktan bir anlam çıkararak, yörenin ruhunun tekrar canlandırabileceği ve turizmin bu konuda bir alternatif olabileceği düşünülmektedir. Göksun coğrafi konumu nedeniyle geçmişten günümüze Anadolu'nun güneyden kuzeye doğru iç bölgeler ile bağlantıyı sağlayan, Bakü-Ceyhan petrol boru hattının ve Afşin/Elbistan termik santralinden gelen enerji hattının geçtiği bir konumda bulunmaktadır. Yörede Doğu Anadolu ve Kafkaslardan yöreye yapılan göçler ile nüfus ve yerleşim sayısı artmıştır. Yerel halkın daha çok tarım ve hayvancılık ile uğraştığı, ticaret ve hizmet sektörünün çok az geliştiği, önemli sanayi tesislerinin bulunmadığı göz önüne alınırsa yöre kırsal bir mekân olarak değerlendirilmektedir. Bu tür kırsal alanların sürdürülebilir kalkınmayı yakalayabilmesi için öncelikle nüfusun kırsalda kalması, kırsalda kalmak için de yeni iş imkânlarının oluşturulması en önemli unsuru oluşturmaktadır. Yöre kırsal turizmin geliştirilebilmesine uygun bir mekândır. Göksun'da turizmin sosyal, kültürel ve ekonomik katkıları ve tüm paydaşların ortak gayretleri ile istihdamın sağlanabileceği, yerel halkın bu süreç dâhilinde elde edeceği gelir ile de yöre insanların göçüne engel olunabileceği düşünülmektedir.

Yörede yükseltinin fazla, sıcaklık değerlerinin düşük olması yaz mevsiminde insanların rahat bir şekilde yaşamasına (iklimsel/klimatik konfor) imkân vermesi nedeniyle Çukurova'da yaşayanlar için sayfiye yaylacılık açısından yöre çekici bir konumdur. Alacaçayır, Mürsel, Ağyarbaşı, Çiriş tepesi, Düden, Sorkun tepesi, Orta sırt, Kardmenlü, Kömür deresi, Saraycık, Sorguncuk, Kızılburç gibi yaylalarda turistlerin konaklayabileceği depremden korunaklı doğal/kültürel dokuyu koruyarak tasarlanan bungalov tarzı dağ evleri yapılabilir.

İlçede üç tarafı dağlık bir alanın içerisindeki vadiye yerleşen Fındık ve Çardak mahallelerinde fındık ağaçları yetişmektedir. Fındığın hasat döneminde fındık toplamak için turistler bu alanda misafir edilebilir. Yine Göksun'un en önemli ürünü elmanın hasat döneminde turistlerin elma hasadına katılımları sağlanabilir. Ziyaretçilere meyve toplama deneyiminin yaşatılması yaratıcı turizm uygulamaları adına önem taşımaktadır. Özellikle Göksun elmasının coğrafi işaret olması için Türk patent kurumuna başvuru yapılabilir. Choe ve Kim (2018: 4)'in çalışmalarında farklı kültürlerle ait yemeklerin deneyiminin değeri olduğu, bunun hem bilgi hem de kültürel açıdan büyük önem taşıdığı belirtilmiştir. Göksun'un yöresel yemeklerinin yapımı aşamasında yemek kültürlerini yaparak yaşayarak öğrenmeleri için turistlerin deneyimlemeleri sağlanarak gastronomi turizmi geliştirilebilir.

Kahramanmaraş bir edebiyat kentidir. Edebiyat alanında yaratıcı şehir olabilmek adına Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO)'ya başvuru yapan ilk ve tek şehirdir (URL.8). 2020'de Erdem Bayazıt, Cahit Zarifoğlu, Necip Fazıl Kısakürek, Alaeddin Özdenören, Bahaettin Karakoç gibi şair ve yazar isimlerinin verildiği Kahramanmaraş- Göksun Edebiyat Yolu hizmete açılmıştır. Turizmin gelişmesinde kısa, güvenli ve konforlu ulaşım imkânı etkisi de göz önüne alındığında bu yol yöre adına önem taşımaktadır. Yörede tematik ve ürüne dayalı olarak rotalar oluşturulabilir. Acar ve Karaosmanoğlu (2019:186)'in çalışmasında Düzce'de Çerkes kültürünü ve mutfağını deneyimlemek amacıyla tur önerisi oluşturulmuştur. Göksun'da Çerkes mutfağına ait ürünlerin turistler tarafından deneyimlenmesi sağlanıp yöredeki tur rotalarına Göksun Çerkes yemeklerini tanıtmak amacıyla alternatif bir tur eklenilebilir. Şenlik ve festival gibi organizasyonlarla Çerkes gastronomisinin tarifleri hayata geçirilebilir. Yörede yaşayan Çerkes halkı teşvik edilerek Çerkes yemekleri yapan restoranlar açılabilir. Hâlihazırdaki restoranların hizmet kalitesi ile menülerindeki Çerkes yemeği sayısı artırılabilir.

Atış şekliyle dünya bazında ilgi gören hem Ordu Milli hem de A Milli takım oyuncusu Göksun'lu Yusuf Dikeç bir eli cebinde atış tarzı ile Atıcılık sporunda Paris/2024 Yaz Olimpiyat Oyunları 10 m havalı tabanca atışında ülkemize gümüş madalya kazandırmıştır (URL.9).Yine Göksun'lu birçok sanatçı olmakla birlikte çok sayıda milli güreşçide bulunmaktadır. Yörenin yetiştirdiği ünlülerin çeşitli ulusal ve uluslararası organizasyonlara davet edilmesi ve yörenin tanıtımına katkı sağlamaları önem taşımaktadır.

Göksun çayı, Karaahmet, Gücüksu, Mehmetbey, Soğuksu, Kömürün Gözü, Törbüzeğin Gözü, Saraycık gibi su kaynak gözleri, soğuk suları ve yeşil doğasıyla rekreasyon ve eko-turizm faaliyetlerinin yapılabileceği alanlardır. Bu doğal alanlardaki alabalık çiftlik ve lokantalarında lezzetli balıklar turistlere sunulabilir. Yerel yemek kültürünün yörede turistlerin beğenisine sunulması adına restoran/lokanta türü alanların sayıları artırılmalıdır.

İstanbul'da Ekim 2024'te üçüncüsü yapılan güvenilir ürün platformu zirvesinde Türkiye'nin Kahramanları teması ile workshoplarda Maraş mutfak işletmesi Maraş'ın içli köftesi ile ödül almıştır. Dolayısıyla Maraş'ın yöresel lezzetlerinin ulusal/uluslararası arenada tanıtılmasında önemli katkı sağlamıştır (URL.2). Bu tür yöreyi tanıttıcı etkinliklere katılımların artırılması turistleri yöreye çekebilmek adına önem taşımaktadır. Türkiye Kültür Yolu Festivali yöreye komşu Adana ve Gaziantep'te yapılmıştır. Kahramanmaraş'ta yapılması adına çalışmalar sürdürülmelidir.

Kızılöz mahallesi sınırlarında yer alan Keş (Muhsin) dağı (2100m) zengin bitki çeşitliliğine sahiptir. Başkan Muhsin Yazıcıoğlu helikopter kazasında bu alanda vefat etmiştir. Her yıl Mayıs ayında bu dağa tırmanış yapıp anma etkinlikleri düzenlenmektedir (URL.8). Depremin gerçekleştiği yörede Çardak fayını, depremin yörede yapmış olduğu hasarı, yıkıcılığı görmek adına bölgeye ziyaretler yapılabilir. Diğer mekânlarla rekabette farklılık oluşturmak adına

dark/hüzün turizmi kapsamında yöreye daha çok ziyaretçi sağlamak için kapalı/açık hava müzeleri açılabilir.

Yörede kış döneminde yükseltiye bağlı olarak kar yağışının yoğun olması dağlarda kayak yapılabilmesine olanak sağlamaktadır. Dolayısıyla Binboğa ve Berit dağlarının pist yapmaya uygun alanlarında kayak sporu için kayak merkezi tesisleri açılabilir. Yüksek rakım nedeniyle kulüplerin atletizm, dağcılık sporları için antrenman yapabilecekleri tesisler oluşturulabilir. Göksun Dağcılık ve Kayak Spor Kulübü bu tür organizasyonlarda öncülük edebilir. Yörede depremde bir kısmı yıkılmakla birlikte yaz döneminde hala sezonluk evler çevre il ve ilçelerden gelen ziyaretçiler tarafından kiralanmaktadır. Serin ve temiz havası nedeniyle yöredeki mahallelerde yayla kent projeleri geliştirilebilir. Göksun Ulu Cami, kiliseler, kaleler, manastırlar, müzeler, anıt mezarlar gibi somut olan kültürel miras öğeleri turistlere ziyaret etmeleri sağlanabilir.

Doğal iklim/ bitki örtüsü ve yükseltinin bir araya gelmiş olduğu yöre dağcılık, oto-cross, bisiklet, atletizm, tenis gibi sporlar için ideal bir pozisyonudur. Yine yörede ormanlık alanların varlığı, yaban hayatının da zenginleşmesini (kurt tilki, ayı, kartal, çaylak, doğan, keklik, yaban ördeği), dolayısıyla avcılığın gelişmesini sağlamaktadır. Yörede deprem sonrası turistlerin güvenle barınacakları yatay mimari özelliklerine uygun konaklama tesisleri inşa edilmelidir. Yörenin turizm öğelerinin tanıtımının sağlanabilmesi adına Youtube, Facebook, Instagram gibi tanıtım uygulamaları, Foursquare, Opentable gibi yiyecek ve içecek uygulamaları kullanılmalıdır.

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi'ne bağlı Göksun Meslek Yüksek Okulu ile iş birliği halinde yöreye özgü alternatif turizm projeleri üretilerek Avrupa Birliği fonlarından ve Doğu Akdeniz Kalkınma Ajansı (DOĞAKA)'dan destekler alınmalıdır. Yine yöredeki kamu kurum ve kuruluşlarının tüm paydaşlarla birlikte hareket etmesi sağlanarak, özellikle yerel halkın alternatif turizm faaliyetleri ile istihdamı sağlanmalıdır. Binboğa dağları konar göçerliğe dair zengin kültürel yapı varlığını sürdürmektedir.

Konargöçerlerin belgesellere konu olan yaşamlarını ve kültürel zenginliklerini yerinde gözlemlene imkânı yöreyi ziyaret etmek isteyenler için eşsiz bir fırsat oluşturmakta, doğa yürüyüşü ve doğa fotoğrafçılığının yanında kültürün de gözlemlene imkânı sağlamaktadır. Yörede bulunan Gümüşkaya, Ballık Ericcek mağaralarına turistlerin ziyaret etmesi sağlandığı gibi, mağaraların girişlerinde oluşturulacak olan yöresel satış alanlarında yerel halkın ürettiği doğal ürünler (elma gibi meyveler sebzeler, Çerkes lavaş peyniri, yöre tarhanası, firik, bazlama gözleme vb) satışa sunulabilir.

Çalışma kapsamında yapılan SWOT analizi sonucunda; Göksun'da alternatif turizm adına yeterli düzeyde arz kaynağı bulunmakla birlikte bunların verimli olarak kullanılabilmesinin büyük önem taşıdığı değerlendirilmiştir. Dolayısıyla deprem sonrasında bölge için SWOT analizi sonuçlarına göre bölgedeki zayıf yönler güçlendirilmeli, fırsatlar değerlendirilmelidir. Yörenin tam anlamıyla bir turistik mekân olması için bir yol haritası oluşturulmalı, turizm gelişim planı hazırlanmalı, turistik ürün/ürünler belirlenmeli, sosyal medya, televizyon, gezi programları, belgeseller, filmler vb. her türlü tanıtım yapılmalıdır. *Pehlivanlar Diyarı, Kültür Mozaiği Şehir, Yayla Kenti, Festivaller Şehri* gibi vasıflara sahip olan Göksun'da deprem yaralarını sarabilmek adına doğal, tarihi ve kültürel değerlerin koruma/kullanma dengesi dâhilinde değerlendirilebileceği düşünülmektedir. Yörede alternatif turizmin sosyal, kültürel ve ekonomik katkıları ve paydaşların da ortak gayretleri sayesinde gelişim fırsatlarının yakalanması kaçınılmaz olacak, deprem yaraları turizm sayesinde bir nebze sarılabilecektir.

KAYNAKÇA

- Acar, V., & Karaosmanoğlu, K. (2019). Çerkes mutfak kültürünü deneyimlemeye yönelik bir tur önerisi: Düzcce ili örneği. *International Journal of Contemporary Tourism Research*, 3(2), 177-197.
- Arismayanti, N. K., Sendra, I. M., Suwena, I. K., Budiarsa, M., Bakta, I. M., & Pitana, I. G. (2019). Tourism villages' development in Bali, mass or alternative tourism. *Journal of Tourism and Hospitality Management*, 7(2), 117-139.
- Ateljevic, I. Morgan, N. & Pritchard, A. (2007). *The critical turn in tourism studies*, London: Routledge.
- AFAD, (2023). 06 Şubat 2023 Pazarcık (Kahramanmaraş) Mw 7.7 Elbistan (Kahramanmaraş) Mw 7.6 depremlerine ilişkin ön değerlendirme raporu. (Erişim Tarihi: 29.09.2023).
- Alaeddinoğlu, F. (2017). Türkiye’de turizmin gelişimi ve alternatif turizm arayışları. *Pegem Atıf İndeksi*, 205-220
- Alaeddinoğlu, F., & Can, A. S. (2011). Identification and classification of nature-based tourism resources: Western Lake Van basin, Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 19, 198-207.
- Bahar, O. & Çelik İlal, N. (2020). Coronavirüsün (Covid-19) turizm sektörü üzerindeki ekonomik etkileri, *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6(1). 125-139.
- Baytok, A., Pelit, E. & Soybalı, H. H. (2017). Alternatif turizm mi turizmde çeşitlilik mi? Kavramsal bir değerlendirme. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1-14.
- Biricik, A. S. ve Korkmaz, H. (2001). Kahramanmaraş’ın depremselliği. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (3), 53-82.
- Çepni, S. (2010). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*, 5. Baskı. Trabzon
- Ceylan, S., Çetin, A. & Özdiçiner, N. S. (2019). Alternatif turizm türleri ile ilgili bir literatür taraması, In 4. The International Symposium on Innovative Approaches in Social, Human and Administrative Sciences, Samsun, 4, 227-230.
- Cheia, G. (2013). Ecotourism: definition and concepts. *Journal of Tourism*, (15): 56-60.
- Choe, J. Y. & Kim, S. S. (2018), Effects of tourists' local food consumption value on attitude, food destination image, and behavioral intention, *International Journal of Hospitality Management*, 71, 1-10.
- Cuculeski, N., Petrovska, I., & Petkovska Mircevska, T. (2015). Emerging trends in tourism: need for alternative forms in Macedonian tourism. *Review of Innovation and Competitiveness: A journal of Economic and Social Research*, 1(1), 103-114.
- Dinç, A. & Karekök, H. (2021). Türkiye’de ekoturizm alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi (2000-2020). *Journal of Humanities and Tourism Research*, 11(1), 241-255.
- Ei, T., ve Karamanis, K. (2017). The evolution of alternative forms of tourism: a theoretical background. *Business & Entrepreneurship Journal*, 6(1), 1-4.
- Eyicil, A (2010). “Göksun Tarihi”, 100. Yılında Göksun sempozyumu, İstanbul 2010, s.47-63.

- Jordan, E. J., Spencer, D. M. & Prayag, G. (2019). Tourism impacts, emotions and stress, *Annals of Tourism Research*, 75, 213-226
- Kervankıran, İ. (2011). Afyonkarahisar ilinde alternatif tarım çalışmalarına bir örnek: jeotermal seracılık. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (24), 382-402.
- Kılıçsallayan, S. (2021). *Rota Maraş, Göksun ilçesi*, Akbaba Ofset Matbaacılık Basım Yayın Dağıtım, Tanıtım. S:76- 83, Kahramanmaraş
- Toroğlu, E., Karademir, N. & Bayhan, Ü. B. (2014). Berit dağlarında yaylacılık (Göksun-Kahramanmaraş). *Yayla Kültürü ve Yaylacılık Sempozyumu (6-7 Kasım 2014, Bilecik) Bildiri Özetleri*, s:16, Bilecik.
- TÜİK, (Türkiye İstatistik Kurumu), (2024). <https://www.tuik.gov.tr/>. (Erişim: 09.11.2024).
- Kültür ve Turizm Bakanlığı. (2020). Türkiye turizm stratejisi (2023). <https://yigm.ktb.gov.tr/TR-11699/turkiye-turizmstratejisi.html>, Erişim tarihi: 02.10.2020.
- Özhatay, N, (2006). Türkiye'nin BTC boru hattı boyunca önemli bitki alanları. BTC Şirketi. İstanbul.
- Tekeli, M. & Kırıcı Tekeli, E. (2020). Sustainable gastronomic tourism. F. Türkmen (Ed.), *Selected Academic Studies from Turkish Tourism Sector içinde* (ss.113-133). Belin: Peter Lang.
- Uluslan, Y., & Batman, O. (2010). Alternatif turizm çeşitlerinin Konya turizmüne etkisi üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (23), 243-260.
- Ülgen, H., & Mirze, S. K. (2013). *İşletmelerde stratejik yönetim*. İstanbul: Beta.
- URL-1 <https://tr.climate-data.org>. (Erişim Tarihi 19.11. 2024)
- URL-2 <https://kahramanmaras.ktb.gov.tr/>(Erişim Tarihi 24.09. 2024)
- URL-3 <http://www.goksun.gov.tr/kultur-ve-turizm>. (Erişim Tarihi 08.03. 2024)
- URL-4 <https://www.goksun.bel.tr/>(Erişim Tarihi 12.10. 2024)
- URL-5 <https://tggf.org.tr/tggf-talimatları/>(Erişim Tarihi 19.03. 2024)
- URL-6 <https://festivall.com.tr/ilceler-fest/637/goksun/>(Erişim Tarihi 11.06. 2024)
- URL-7 <https://www.memlekettenehaber.com/kahramanmarasin-ciris-boregi-cografi-isaret-tescil-belgesi-aldi> (Erişim Tarihi 19.09. 2024)
- URL-8 <https://kahramanmaras.bel.tr/>(Erişim Tarihi 09.08. 2024)
- URL-9 <https://kahramanmaras.bel.tr/haber/2024/08/26/milli-sporcu-yusuf-dikec-agustos-fuarında-hemsehrileriyle-bulustu> (Erişim Tarihi 13.10. 2024)
- URL-10 <https://www.kahramanmaraskulturturizm.com/anasayfa> (Erişim Tarihi 19.09. 2024)
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık

Araştırma Makalesi / Research Article

**Can Alternative Tourism Heal the Wounds of the February 6 Earthquake
in Göksun (Kahramanmaraş)?**

*Alternatif Turizm Göksun'da (Kahramanmaraş) 6 Şubat Deprem Yaralarını
Sarabilir mi?*

Nadire KARADEMİR

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Today, in order to prevent the negative effects of the seasonal factor on tourism revenues and to increase employment, the change in tourist demand and the COVID-19 pandemic have started to highlight alternative tourism venues other than mass tourism. Alternative tourism can provide employment, development, preservation of traditional culture, prevention of migration, and sustainable use of tourism resources in urban/rural tourism areas (Arismayanti et al., 2019, p. 118). Alternative tourism is an understanding of tourism that has much less negative impact on destination regions and local people than mass tourism (Ateljevic et al., 2007, p. 57). Alternative tourism types include health, thermal, yacht, winter sports, gastronomy, golf, faith, air sports, congress, eco-tourism, cave, rafting, photography, farm, aromatic, virtual, sadness, wine, culture, plateau, and rural tourism. The study was conducted in the Göksun district of Kahramanmaraş, which is an important place with its historical/natural/cultural elements. Göksun, which is a rural region, is a virgin place with its natural, historical, and cultural richness, suitable for the development of different tourism activities with its physical and human geography elements.

On February 6, 2023, two devastating earthquakes occurred in the Pazarcık district of Kahramanmaraş at 04.17 with a magnitude of 7.8 and again on the same day in the Elbistan district at 13.2 with a magnitude of 7.5. Significant damage was caused in 11 provinces, including Kahramanmaraş, Gaziantep, Hatay, Malatya, Adana, Elâzığ, Osmaniye, Şanlıurfa, Diyarbakır, Kilis, and Adıyaman. The devastation caused by the earthquakes caused physical/social/economic losses and interrupted life for a while. Göksun was materially and morally affected by this disaster of the century, and migration from the region became inevitable. The study is based on the idea that, thanks to the tourism values of the region, the material and moral damages caused by the earthquake can be reduced, earthquake wounds can be healed, and economic development and employment can be provided at the local scale. It is aimed to examine the alternative tourism potential of Göksun within the balance of protection/utilization and usability, to determine the strengths and weaknesses, opportunities and threats, and to formulate suggestions for the diversification of alternative tourism types.

Methods

In the study, qualitative research methods were utilized to evaluate the alternative tourism potential of the region. The data were obtained from Kahramanmaraş Directorate of Culture and Tourism, Kahramanmaraş Municipality, Kahramanmaraş Digital Culture Inventory, Göksun Municipality, District Governorship, Directorate of Food, Agriculture, and Livestock. Domestic and foreign literature on the subject was examined, and the data were analyzed by the content analysis method. Content analysis involves examining documents to gather data that align with the research objectives (Çepni, 2010). It is a useful method for obtaining in-depth information about the past, enabling the analysis of changes and reaching more objective

conclusions (Yıldırım & Şimşek, 2016, p. 216). Again, SWOT analysis was conducted to determine the strengths/weaknesses and opportunities/threats of Göksun's supply potential for alternative tourism. Therefore, a place was taken as a phenomenon in the study, and the current situation of tourism in this place and predictions and suggestions for the future were determined.

Conclusion

Göksun is located at a crossroads where the roads on the historical Silk Road intersect and is administratively a district of Kahramanmaraş. Göksun's population has been in economic, social, and cultural change and transformation from the past to the present. The population, which was 20,348 in 1927, was 50,676 in 2022, but decreased to 49,119 in 2023 due to deaths after the earthquake and migration from the region. In 2024, the population increased slightly and reached 49,576 (TÜİK, 2025). The earthquake led to the destruction/damage of many historical and cultural monuments in the district, struck a blow to the burgeoning tourism sector in the region, and interrupted tourism. In the process, the local people could not fully recover from the destruction caused by the earthquake. However, every instance of destruction can be an opportunity to revitalize the tourism potential of the region as the beginning of rebirth. In this context, it is of great importance to evaluate the tourism elements of the region in order to eliminate the earthquake wounds, material and moral damages caused by the earthquake. It is thought that if the natural, historical, and cultural resource values of Göksun can be utilized at an optimum level, economic development and employment can be provided at the local scale. Göksun's mountains, rivers, plateaus, caves, castles, mounds, karakucak wrestling, festivals, historical/cultural values, transhumance activities, minstrelsy tradition, ethnic cuisine culture, local Circassian food constitute alternative tourism offerings. Due to the high elevation, low temperatures, and climatic comfort in the summer season, transhumance has developed for those living in Çukurova. In the study of Choe and Kim (2018: 4), it was stated that the experience of food from different cultures has value and that this is of great importance in terms of both knowledge and culture.

Gastronomy tourism can be developed by enabling tourists to experience the food cultures by learning by doing and experiencing during the production of Göksun's local dishes. Again, tourists can participate in apple harvesting during the harvest period of apples, the most important product of Göksun. Giving visitors the experience of picking fruit is important for creative tourism practices. In particular, an application can be made to the Turkish patent institution for Göksun apple to receive a geographical mark. In Acar and Karaosmanoğlu's (2019:186) study, a tour proposal was created to experience Circassian culture and cuisine in Düzce. In Göksun, the products of Circassian cuisine can be experienced by tourists, and thematic and product-based routes can be created. To create a difference in competition with other places, indoor/outdoor museums can be created to attract more visitors in the region within the scope of dark/memory tourism. As a result of the SWOT analysis, the strongest aspect of the district is that the nature is untouched and tourism can be spread over 12 months, while the weakest aspect is that the earthquake concern continues. While the fact that the industry does not pose a danger to natural values is an opportunity, the fact that tourism is not sufficiently known by the local people and the decrease in the young population due to migration constitute threats. Although there is a sufficient supply of resources for alternative tourism in Göksun, weaknesses should be strengthened and opportunities should be evaluated in order to use them efficiently. Göksun is a place where alternative tourism such as trekking, rock climbing, rafting, paragliding, mountain biking, bird watching, sports, cave, plateau, adventure, hunting, rural, gastronomy, creative, sadness, and cultural tourism can be applied. It is thought that with the social, cultural, and economic contributions of tourism in Göksun and the joint efforts of all stakeholders, employment can be provided, and the migration of local people can be prevented with the income that the local people will earn in this process.

Alternative tourism is thought to be a tool that can be used to reduce the traumatic effects of the February 6, 2023 earthquakes, which are expressed as the disaster of the century in Göksun, to reduce the traumatic effects of the earthquakes of February 6, 2023 on people, to revive the lost motivation, to be a tool that can be used in order to heal the earthquake wounds, to make sense of the emptiness created by the earthquake, to revive the spirit of the region and tourism can be an alternative in this regard.

Araştırma Makalesi / Research Article

Seyâhatnâme’de Mübalağa Bildiren İfade Kalıpları

Exaggerated Formulaic Expressions in Seyahatname

Ayşe EZBERCİ ¹

Geliş/Received: 02/09/2024

Kabul/Accepted: 05/03/2025

Öz

Yapısı ve içeriğiyle Osmanlı nesrinin günümüze bıraktığı büyük bir miras olan Seyâhatnâme, konu kapsamının genişliği ve sağladığı kıymetli bilgiler sayesinde yıllardır araştırmacıların ilgisini çekmiş, farklı alanlarda yapılan birçok çalışmaya kaynaklık etmiştir. Evliyâ Çelebi'nin eserinde geçen abartılı ifadeler değerlendirilirken sadece onların gerçekliği sorgulanmış, yapısı ve kullanım özellikleri gözardı edilmiştir. Aslında incelendiğinde Seyâhatnâme’de kullanılan abartılı ifadelerin, geçtiği bazı yerlerde belli kalıplar dâhilinde tekrarlanarak sistematik bir yapı kazandığı görülür. Bu çalışmada bahsi geçen ifadeler maddeleştirilerek yapıları ve kullanım sıklığı açısından değerlendirilmiştir. Çalışmanın kapsamını yekûnu on cilt olan Seyâhatnâme'nin ilk beş cildi oluşturur. Çalışmanın amacı, Evliyâ Çelebi'nin üslup özelliklerinden olan mübalağaların farklı bir yönden ele alınmasıdır. Evliyâ Çelebi'nin bir durumu, bir olayı anlatırken kullandığı abartılı ifade biçimleri, sayıca belli bir çoğunluğa ulaşanlar dikkate alınarak “-misâl ..., tahrîr eylesek / etsek ... olur, ol kadar ... kim ..., ... var(dır) kim ..., ... (-dXr) kim ... mümkün değil(dir), ... kim gûyâ / gûyiyâ ...” gibi kalıp ifadeler hâlinde maddelenmiştir. Sonrasında ifadelerin kullanımıyla ilgili açıklama yapılmış, ifadelerin geçtiği yerlere örnekler verilmiş ve “Sonuç” kısmında toplu bir değerlendirme yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Seyâhatnâme, Evliyâ Çelebi, mübalağa, abartılı ifade, Osmanlı edebiyatı

Abstract

Seyahatname, which is a great legacy of Ottoman prose to the present day with its structure and content, has attracted the attention of researchers for years thanks to its broad scope of subject and the valuable information it provides, and has been the source of many studies in different fields. While evaluating the exaggerated expressions in Evliya Çelebi's work, only their reality was questioned, and their structure and usage features were ignored. When examined, it is seen that the exaggerated statements used in the Seyahatname are repeated in certain patterns in some places and gain a systematic structure. In this study, the mentioned expressions will be itemized, and an evaluation will be made on their structure and frequency of use. The scope of the study consists of the first five volumes of the Seyahatname, which is ten volumes in total. The aim of the study is to examine exaggerations, one of the stylistic characteristics of Evliya Çelebi, from various perspectives. The exaggerated forms of expression used by Evliya Çelebi while describing a situation or event are itemized in the formulaic expressions such as “-misâl ..., tahrîr eylesek/etsek ... olur, ol kadar ... kim ..., ... var(dır) kim ..., ... (-dXr) kim ... mümkün değil(dir), ... kim gûyâ/gûyiyâ ...” taking into account those who have reached a certain majority in number. Afterwards, an explanation was given about the use of the expressions, examples were given where the expressions were used, and a collective evaluation was made in the “Conclusion” section.

Keywords: Seyahatname, travelogue, travelbook, Evliya Celebi, overstatement, exaggerated statement, Ottoman literature

1. GİRİŞ

Târih-i Seyyâh Evliyâ Efendi, Müntehâbât-ı Evliyâ Çelebi ya da Seyâhatnâme; ömrünün aşağı yukarı kırk yıllık bölümünde sınırları üç kıtaya yayılan büyük Osmanlı Devleti'nin neredeyse her tarafını ve bazı komşu devletleri gezip görmüş olan Evliyâ Çelebi b. Derviş

¹ Doktora Öğrencisi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları Anabilim Dalı. E-mail: aysezbr@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5421-3528>

Mehemmed Zillî'nin seyahati boyunca gözlemlerini ve başından geçen olayları döneminin edebiyat anlayışından farklı bir tarzda anlattığı on ciltlik eseridir.

Evliyâ Çelebi'nin gerek niteliği gerekse kapsamıyla Türk edebiyatı ve kültür tarihinin kendi alanındaki bilinen en güzide örneğini sunan ve dünyaca tanınan seyahat anlatısı, 7 Ocak 1814'te uzun bir süredir Osmanlı tarihiyle alakadar olmuş bulunan *Josef von Hammer*'ın "Merkwürdiger Fund einer Türkischen Reisebeschreibung"² yazısıyla bilim dünyasına tanıtılmıştır.

Eserin Türkiye'deki yazma nüshaları Topkapı Sarayı Müzesi Yazma Eserler Kütüphanesi, Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi ve İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi'nde yer almaktadır. *Seyâhatnâme*, başlarda tam metin hâlinde yayımlanmamış, araştırmacıların seçtiği kısımlar neşredilmiştir. Günümüze kadar farklı dönemlerde, farklı yazarlar tarafından çalışılan eserin tamamını kapsayan ve Orhan Şaik Gökyay, Yücel Dağlı, Seyit Ali Kahraman, Zekeriya Kurşun, İbrahim Sezgin, Robert Dankoff gibi uzmanların katkılarıyla üzerinde düzeltmeler yapılarak hazırlanan son neşri, Yapı Kredi Yayınları tarafından basılmıştır.³

17. yüzyıl Türkçesinin en hacimli metni olan *Seyâhatnâme*, yaklaşık 24 milyon km² gibi geniş bir coğrafyanın kültür envanteri ve sosyal tarihi sayılabilecek bir başyapıt olup tarih, edebiyat, dil, folklor, botanik, zooloji vb. alanlara ait çok sayıda artzamanlı veri içermektedir (Akar, 2012: 16). Evliyâ Çelebi, bu verileri eserine aktarırken çeşitli bilgi kaynaklarından faydalanmıştır. Bunlardan biri ara ara belirttiği üzere tarih kitapları ve resmî yetkililerdir. Ziyaret ettiği devlete ait kurumların bilgilerinin kesinliği, bu yolla resmî kaynaklardan sağlanabilmektedir. Diğer bilgi kaynağı, gezdiği yerlerde temas hâlinde bulunduğu kimselerden, halktan duydukları ve bizzat gözlemediği olaylardır. Üçüncü kaynak ise, *bir eserin ruhu olan üslubu yansıtan unsur*, yani yazarın şahsî fikir ve izlenimleridir. Evliyâ Çelebi, *Seyâhatnâme*'nin bilge yönünü merakı, yaptığı araştırma ve gözlemler sonucu şekillendirmiş; ruhunu da kendisinin nüktedân, samimi kişiliğinin renkleriyle süslemiştir.

Seyâhatnâme'de verilen bilgiler, anlatılan olaylar, betimlenen yapılar, çeşitli coğrafyaların sosyal ve kültürel yapısı vs. incelendiğinde bunların nasıl bir özenle anlatıldığı dikkat çekmektedir. Evliyâ Çelebi, uzun yıllar süren seyahatini büyük bir sabırla yazıya dökmüş, eserin her bölümünde, istikrarlı biçimde akıcı üslubunu, titizliğini, detaylara karşı gösterdiği hassasiyeti muhafaza etmiştir. Evliyâ Çelebi'nin muhafaza ettiği diğer bir ifade özelliği de olayları bazen abartarak anlatması bazen de kurgulamasıdır. Bu hacimli eserin günümüze kadar önemini koruması, yazarın anlatımını sıradanlıktan çıkarmak istemesinin bir sonucudur. Evliyâ Çelebi, izlenimlerine kendine has ilgi çekici üslubunu katarak seyahatnamesini akıcı hâle getirmiştir. Böylelikle okuyucu iki yoldan bilgi edinmektedir. *Birinci yol, Evliyâ Çelebi'nin doğruluğunu çeşitli kaynaklarla da kesinleştirdiği, örnekleri bugün de mevcut bulunan gerçek olaylar ve varlıklar; ikinci yol, ara ara yer verilen ve kimi Evliyâ Çelebi tarafından kimi de gezdiği yerlerde dinlediği insanlar tarafından kurgulanan*

² Daha geniş bilgi ve yazının Türkçeye çevrilmiş metni için bkz. Nuran Tezcan, "Evliya Çelebi Seyahatnamesi'nin Hammer-Purgstall Tarafından Bilim Dünyasına Tanıtılması Hakkında", *Osmanlı Araştırmaları XXXIV, Prof. Dr. Muammer Kemal Özergen Hatıra Sayısı-II*, İstanbul, 2009.

³ Akademik incelemeye tabi tutulduğunda söz konusu çalışmanın ve Türkiye Türkçesine aktarılmış biçiminin kabul edilemeyecek düzeyde hatalı ve eksik yönleri bulunduğu dair tartışmalar vardır. 2021 yılında kurulan Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi (FSMVÜ) Evliya Çelebi Çalışmaları Merkezi, 2023 yılı itibarıyla *Seyâhatnâme*'nin transkripsiyonlu ilmi neşrinin ve standart Türkçeye aktarımının yapılmasını planlayan bir proje başlatmıştır.

metinler ya da ifadelerdir. Okuyucunun, bu kurgusal öğelerden kendine özgü sonuçlar çıkarması, bir çeşit bilgi edinmedir ve yöntem daha eğlenceli, edinim daha kalıcıdır.

Evliyâ Çelebi'nin *Seyâhatnâme*'yi yazarken benimsediği tarz, konuyla ilgilenen araştırmacılar arasında tartışmalara neden olmuştur. Bir taraf eserin gerçekleri yansıtmadığını savunurken diğer taraf bunu üslup özelliği olarak kabul eder. Ş. H. Akalın'a göre, Evliyâ Çelebi'nin yazdıkları, bazı yerlerde abartılı anlatım kullanması dolayısıyla kimi zaman *palavra* olarak dahi algılanmışsa da *Seyâhatnâme*'de doğru ve gerçek bilgi çoğunluktadır. Abartılı anlatımların bulunduğu yerler, Evliyâ Çelebi'nin gözlem ve hayal gücünü, bakış açısını, üslubunu ortaya koyan ve ayrıca incelenmesi gereken bölümlerdir. Akalın, A. H. *Tanpınar*'ın "Ben Evliya Çelebi'yi tenkit etmek için değil, ona inanmak için okurum. Ve bu yüzden de daima kârlı çıkarım." düşüncesini de hatırlatmak sûretiyle pozitif yaklaşımını ortaya koyar (Akalın, 2011: 212-233). H. Develi, Türkiye'de her aydının Evliyâ Çelebi'yi bildiğini, ama anlattıklarının abartılı olması nedeniyle biraz güvenilmez, inanılmaz kabul edildiğini söyler ve buna rağmen *Seyâhatnâme*'nin Osmanlı araştırmaları konusunda sık sık referans gösterilmeye devam ettiğini sözlerine ekler (Develi, 1995: 1239). N. Gözaydın ise 1980'li yıllara kadar *Seyâhatnâme* üzerinde duran yazarların zaman zaman eserin önemini ve çeşitli bilim dallarına yaptığı katkıları dile getirmesine rağmen, konuyla ilgili monografik çalışmaların bir hayli az olmasını vaktiyle verilen yanlış hükümlerin veya oluşan ön yargıların etkisine bağlar (Gözaydın, 2000: 51). Çelebi ve eseriyle alakalı çok sayıda araştırması bulunan N. Tezcan'a göre, *Seyâhatnâme* hem belgesel hem de kurgusal bir eser olması dolayısıyla çok katmanlı yapıya sahiptir. Evliyâ Çelebi, bilgileri belgesel niteliğinde, oldukça sistemli bir şekilde sunarken aynı zamanda kendi otobiyografisinden canlı hayat kesitlerini de eserine katmıştır. On ciltten oluşan *Seyâhatnâme*, Evliyâ Çelebi'nin seyahatlerine uygun bir zaman akışı izlemesinin yanı sıra, olay zincirlerinin değişik ciltlerde birbirine bağlı olarak sürmesi, daha önce yaşananlara ve verilen bilgilere göndermeler yapılması, yazarın ciltler arasında bir bütünlük sağlama amacıyla kurgulama yaptığını ortaya koymaktadır (Tezcan, 2006: 13). Görüşlere bakıldığında ulaşılabilecek genel yargı, kurgulama ve abartıların yazarın üslup özelliği olarak kabul edilmesi gerektiği, bunlara ara ara yer verilmesinin eseri daha ilgi çekici hâle getirme amacı taşıdığı, dolayısıyla bu kısımlar yüzünden verilen bütün bilgileri güvenilmez saymanın gereksiz ve yanlış bir tavır olacağıdır.

Dankoff, *Seyâhatnâme*'yi tür açısından kişisel hatırat olarak temellendirilmiş bir Osmanlı coğrafya ansiklopedisi olarak görür. Ayrıca, bu türün emsâli ve taklidi bulunmadığını da belirtir. Mehmed Âşık ve Kâtib Çelebi, coğrafi ansiklopedi olarak nitelendirilebilecek iddialı eserler yazsa da bu çalışmalar, kapsamının evrensel olması ve bireysel seyahatlerin ötesine geçmeleri yönüyle Evliyâ Çelebi'nin eserinden ayrılır. *Seyâhatnâme*'de yazarın varlığı ısrarcı, kapsam sınırlıdır. Dankoff'a göre, Evliyâ Çelebi'nin anlatımındaki heyecan, olayların içinde bizzat yer almasından kaynaklanır. Bu da ilk elden gözlemin anlatıma katkısını vurgular (Dankoff, 2010: 97-106). *Seyâhatnâme*, bir mevkîyle alâkalı akla gelebilecek niteliklerin yanında, benzer türde yazılan her kitapta karşılaşamayacağımız hususlar olan insanların karakter yapıları, bir yerdeki telaffuz özellikleri, ilk ağızdan savaş meydanı tasvirleri gibi ince ayrıntıları da işlemesi bakımından ileri bir noktadadır. Ayrıca okuyucuya anlatılan olaylar, mimarî yapılar, gezilen yerlerdeki insanların fizikî özellikleri üzerine yapılan betimlemelerde de aynı hassasiyet ve detaycı yaklaşım göze çarpar.

2. YÖNTEM

2.1.Araştırma Modeli

Bu çalışma nitel araştırma yöntemine göre tasarlanmıştır. Çalışmada veri toplamak için doküman analizi tekniğinden faydalanılmıştır. Bu bağlamda Evliyâ Çelebi'nin ünlü eseri *Seyâhatnâme*'de anlatımı güçlendirici yollardan biri olarak tercih edilen öyküleme ve genellikle ona bağlı oluşan mübalağalı ifadelerden birçok çalışmada bahsedildiyse de bu ifadeler üslup özelliği olarak sistematik biçimde değerlendirilmemiş, anlatılanların gerçekliği sorgulanmıştır. Eser, bu açıdan bakılarak okunduğunda makalede maddeler hâlinde sıralanan kalıp ifadelerin bulunduğu görülecektir. Bu yönüyle diğerlerinden ayrılan bir stilistik değerlendirmesi yapılmıştır.

2.2.Veri Toplama ve Analiz

Seyâhatnâme'de tekrar eden yapıların inceleme konusu olarak belirlenmesini takiben başta Türkiye kapsamlı bir alanyazın (literatür) taraması yapılarak konunun çalışmalarda işlenip işlenmediği tespit edilmiş, bu tespit sonrasında yapıların stilistik bağlamda ele alınarak açıklanması uygun bulunmuştur. Tarama sonucu ulaşılan bilimsel çalışmalar konuyla ilgisi bakımından sınırlandırmaya tâbi tutulmuştur. Araştırma konusu seçilen alanda belirlenen dokümanlar analiz edildikten ve eserin yazıldığı dönemle ilgili bilgi toplandıktan sonra, nesnel ve kesin sonuçlara ulaşmak amacıyla metin taramasından elde edilen nitel ve nicel verilerin sunulduğu bir tablo hazırlanmıştır. Nitel veri çözümleme tekniklerinden biri olarak dokümanların önceden belirlenmiş bir kategori çerçevesinde incelenip yorumlanmasına dayalı betimsel analiz kullanılmıştır. On ciltlik eserin üslup özellikleriyle ilgili bilgi vermesi açısından beş cilt yeterli görülerek çalışma kapsamı sınırlandırılmıştır. Taramada kaynak metin olarak eser üzerinde yapılan son düzenlemeleri de içeren en kapsamlı yayımlar seçilmiştir: *Evliyâ Çelebi Seyahatnâmesi I-IV. Cilt* (YKY). Tespit edilen maddeler ve kullanım sıklıkları tablo hâline getirilerek sunulmuştur.

2.3.Etik Kurul Onayı

Bu araştırmanın kavramsal çerçevesinin hazırlanması, veri toplama araçlarının uygulanması, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması aşamalarının tamamında etik kurallara uygun hareket edilmiştir. Karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde ANKAD Yayın Kurulu'nun hiçbir sorumluluğu bulunmamaktadır. Tüm sorumluluk yazarlara aittir. Bu çalışmanın ANKAD dışında herhangi bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim. Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu çalışmada kamuya açık bir kaynak olan Evliyâ Çelebi'nin *Seyâhatnâme* adlı eseri tahlil edilmiştir. Çalışma, *doküman analizi* tekniği kullanıldığı için etik kurul izni gerektirmemektedir.

3. İNCELEME⁴

Derin bir düşünce yapısına sahip olan, her cildinde zekâsına ve yeteneklerine şahit olduğumuz Evliyâ Çelebi, bu sıfatların hakkını vererek bilinen tek eserini⁵ okura dümdüz sunmak yerine kendine has bakış açısını ve üslubunu bazı anlatım yollarıyla geliştirmiştir. Söz konusu yollardan biri de üslubu güçlendirmek ve akıcı hâle getirmek, ilgi çekici ve etkileyici bir anlatım sağlamak, eseri zenginleştirmek ve süslemek gibi amaçlarla başvurulan mübalağa sanatıdır. *Evliyâ Çelebi, bu sanatı farklı yapılarda kullanmıştır. Bazıları deyimleşmiş birleşik fiil hâlinindedir, bazıları sıfat tamlamalarında tamlayan unsurdur, bazıları cümlede yargı bildirir, bazıları şart bildirir. Seyâhatnâme’de geçen abartılı ifadelerin bahsedildiği yazılarda onların ne kadar gerçekçi olduğu sorgulanarak sadece bilgi edinme yönünden değerlendirilmiş, yapısı ve kullanım özellikleri üzerinde fazla durulmamıştır. Farklı bir açıdan bakıldığında ve daha detaycı bir yaklaşımla okunduğunda Seyâhatnâme’de kullanılan abartılı ifadelerin, geçtiği bazı yerlerde belli kalıplar dâhilinde tekrarlanarak sistematik bir yapı kazandığı görülür. Burada, söz konusu ifadeler maddeler hâlinde sıralanarak yapıları ve kullanım özellikleri bakımından değerlendirilecektir. Bu şekilde, Evliyâ Çelebi’nin üslup özelliklerinden olan mübalağaların farklı bir yönden ele alınması amaçlanmaktadır.*

Makalede on ciltlik *Seyâhatnâme*’nin ilk beş cildinde bulunan, belli kalıp ifadeler hâlinde mübalağalı bir anlatım elde edilmesini sağlayan yapılar incelenmiştir. İncelenen yapıların *kalıp ifade* olarak anılmasının nedeni, birçok yerde yapıca değişikliğe uğramadan geçmesidir. Ancak, bahsedilen ifade kalıplarının metinde rastlandığı her yerde mübalağalı ifade olarak gösterilemeyeceğini de belirtmek gerekir. Bu şekilde yapı bakımından incelemedeki maddelerle aynı özellikleri taşıyıp abartı barındırmayan benzetmeler oldukça az sayıdadır.

...-misâl ...

Seyahatnâme’de mecaz anlam barındırmayan, gerçek anlamlı benzetmeler de vardır: *ma’cûn-misâl, halka-misâl...* Burada incelenen *misâl* ile yapılan benzetme yollu abartmalardır.

Bu gruptaki ifadeler, sıfat tamlamasının tamlayan unsuru olan edat grubu (*deryâ-misâl asker, cânib-i erbâ’aya nâzır ejder-i âteş-feşân-misâl yüz pâre balyemez top-ı kûplar...*) ve birleşik fiil (*birer kûh-misâl âmâde dur-, kal’a-i islâmbol cezîre-misâl olmağa sehel kalmış...*) yapılarındadır.

Anlamca Türkiye Türkçesindeki *gibi, kadar* edatlarının işlevlerine sahiptir. Metinden alınan örnekte görüleceği üzere *misâl* yanında *gibi* de kullanılmıştır ve metnin genelinde benzetme işleviyle *misâl*den daha yaygın kullanım alanına sahiptir:

"Kanı levendâtlarınız huzûruma gelsin" deyince azamet-i Hudâ deryâ-misâl sîne-çâk, pür-silâh bî-bâk, eli muştalı asker-i pâk sadâ-yı Allâh Allâh ile huzûr-ı pâdişâhîye gelince cemî’i yeniçeriler mûr [u] meges gibi herkes bir köşede siğidüp ta’vîze başlarlar. [I/195a]

⁴ Metinden alıntı yapılan kısımlar ve Türkiye Türkçesine aktarılmış biçimleri kaynaklardaki gibi yazılmış, değişiklik ve düzeltme yapılmamıştır.

⁵ Evliyâ Çelebi’nin *Papas Dîvâne*’yi tanıtırken kullandığı “*Şakanâme*’mizde taklîdi mufassal tahrîr olunmuştur.” (I/114b) ifadesi onun henüz keşfedilmemiş “*Şakanâme*” adlı bir eseri olduğuna işaret etmektedir.

“‘Kanı levendânlarınız huzuruma gelsin’ deyince deniz gibi bağı açık, korkusuz silahlı, eli muştalı pâk asker Allah Allah sadâsıyla padişah huzuruna gelince bütün yeniçeriler karınca ve sinek gibi herkes bir köşede toplanıp tavize başlarlar.”

“*misâl*” kelimesi Lâtin harfli metinde ayrı yazılmamış, bütün örneklerinde “-” ile isme bağlanmıştır.

En fazla, cümlede abartılı bir çokluk anlamı sağlayan sıfat tamlamasının tamlayanı olarak “*deryâ*” kelimesiyle yan yana geldiği görülür: *deryâ-misâl asker*. Çelebi’nin sıklıkla savaş meydanlarında bulunarak gördüklerini betimlemesi, bu sıfat tamlamasının eserde devamlı surette kullanılmasında etkendir.

İfadelerden örnekler aşağıda listelenmiştir:

cânib-i erbâ’aya nâzır ejder-i âteş-feşân-misâl yüz pâre balyemez top-ı kûplar [I/15a]

deryâda katre-misâl azacık asker [I/20b]

deryâ-misâl asker-i bî-pâyân [24a]

iki deryâ-misâl asker [I/24b]

bir sarâyimisâl bir küçük kulle [65a]

arслан-misâl samson kelbleri [I/133a]

mu’cize-misâl bir ma’rifet [I/163b]

arслан-misâl eyi balıkları [I/174b]

evren-misâl şâhbâzlar [I/193b]

evc-i semâya ser çekmiş kûh-i bî-sütûn-misâl kayalar [II/267b]

nûr-misâl duhter-i pâkîze-ahterleri [II/268b]

on iki kara ejdehâ-misâl mavna [II/269b]

bâğ-ı İrem-misâl gülistânında [II/286b]

kubbe-misâl kellesinin [II/289a]

hûr [u] gilmân-misâl dilberân-ı urbândır [III/26a]

fi’l-hâl dağ pâresi-misâl küffâr gemisine [III/41b]

deryâ-misâl âdem [III/45b]

cemî’i ahâlî-i Haleb deryâ-misâl olup [III/51b]

bâğ-ı cinân-misâl âsitânedir [III/48a]

her biri birer ayaklı cebehâne-misâl zeber-dest sekbân u sarıca haşerâtı [III/178b]

penbe-misâl yufka lavaşası [IV/258b]

fil-i Mahmûdî-misâl câmûslar [IV/263b]

hûrî-misâl bintânlar [V/70a]

bâğ-ı İremzât-misâl bir tekye-i müzeyyeni [V/97a]

cennet-misâl şehir-i Niş [V/117b]

gayyâ-misâl uçurum [V/170a]

...(-dXr) kim ... mümkün değil

Bu kalıpta, bir eylem ya da durumun niteliğini “*mümkün değil*” ifadesiyle imkânsız kılarak yüceltme söz konusudur.

Kalıba göre, nitelenecek hareket, durum belirtildikten sonra “*kim*” bağlacı gelir. Sonrasında mübalağanın yapıldığı kısım olan “... *mümkün değil*” şeklinde ifade tamamlanır. Bazı yerlerde anlamı kuvvetlendirmek için ilk kısımda *o kadar, eyle*; ikinci kısımda *asla* gibi kelimeler de eklenmiştir.

III. ve IV. ciltte bu kalıpla yapılan abartılı ifadeye rastlanmamıştır.

Çerkes-i nâkesde ba‘zı kelimâtlarında saksığan kuşu sadâsı gibi kaleme gelmez boğazdan beyne‘l-fükemeyhden kelâmlar var kim aslâ tahrîri mümkün değildir.[I/151a]

“Çerkezcenin bazı kelimelerinde saksığan kuşu sesi gibi kaleme gelmez boğazdan ve iki çene arasından kelimeler var ki yazılması asla mümkün değildir.”

Tebrîz kapusunun iç yüzünde bir bâb-ı bî-bedeli ve iki minâre-i ser-âmedi var kim Kâşî çînine hurşid-i dirahşân pertev urdukda şa‘şa‘asından çeşm-i benî Âdem bir dem nazar etmek mümkün değildir. [II/287a]

“Tebriz kapısının iç yüzünde eşsiz bir kapısı ve iki yüksek minaresi var ki kâşî çînisine parlayan güneş ışıklarını vurduğunda parıltısından insanın gözlerinin bir an bile bakması mümkün değildir.”

...(-dXr) kim ... olur / olunur

Bir önceki kalıpla benzer özellikler gösterir. Yine “*kim*” bağlacı ile mübalağalı ifade bulunan kısma geçilir. Bu sefer, ikinci kısım etken veya edilgen çatılı, geniş zaman çekimindeki “*ol-*” fiiliyle tamamlanır.

Buradaki örnekler, büyük çoğunlukla doğal ve mimarî yapıların ya da güzel hanımların övgüsünü içerir. Onlar karşısında duyulan hayranlık betimlenir. Aynı durumun anlatıldığı şu iki örnekte görüleceği gibi her zaman övgüden söz etmek mümkün değildir: “... *bir hây-hû ile alayköşkü dibinden ubûr ederler kim sadâları evce peyveste olur*” ve “... *def ü kudüm ve bir hây-hû-yı şûm ile ubûr ederler kim islâmboliçi velvelelerinden zelzele-nâk olur*”.

Temâşâlık nâm bir kasr-ı cihân-nümâ etmişdir kim hâlâ eser-i binâları zâhir ü bâhir bir kâh-ı Havernakdır kim ile‘l-ân vâcibü‘s-seyr binâ-yı azîmlerdir kim âdemin aklı çâk olur. [I/8b]

“Temâşâlık adlı cihannümâ bir köşk yapmıştır ki hâlâ yapısının eserleri açık seçik Havernak köşküdür ki hâlen görülmeye değer büyük yapılardır ki insanın aklı durur.”

Ammâ Ebü‘l-feth GâzîAyasofya ismiyle müsemmâ kenîseyi temâşâ etdükte gördü kim bu makâm bir binâ-yı azîm ve bünyân-ı metîn-i kadîmdir ki mühendis-i hired [u] hurdedân ve mi‘mâr Ağnados nâm tab‘-ı selîm [u] sâhib-iz‘ân bu binânın metâneti erkânında hayrân ve bu bünyânın tarh-ı esâs ve ref‘-i kubbessin gören vâlih [ü] ser-gerdân olur. [I/30b]

“Ama Fatih Gazi, Ayasofya ismiyle adlanan kiliseyi seyrettiğinde gördü ki bu makam büyük bir yapı ve eski sağlam bir eserdir ki usta mühendis ve Mimar Ağnados adlı temiz huylu, anlayış sahibi, bu binanın sağlamlığına hayran ve bu yapının temel kurulmasını ve kubbесinin oturtulmasını gören hayran olur ve kendinden geçer.”

*Bir hikmet-i acîb ü garîb mesîregâh-ı tâli‘ kuyusudur **kim** ne gûne su’âl etsen ana göre cevâb istimâ‘ **olunur**. [I/120a]*

“Acayip ve tuhaf hikmetli talih kuyusu mesiredir ki kim ne çeşit soru sorarsa ona göre cevap duyulur.”

*Bunlar dahi defü kudüm ve bir hây-hû-yı şûm ile ubûr ederler **kim** islâmboliçi velvelelerinden zelzele-nâk **olur**. [I/204a]*

“Bunlar da def ve kudüm uğursuz bir hây-hû ile geçerler ki İstanbul'da velvelelerinden deprem olur.”

*Her biri yegâne-i asr, hânende ve sâzendeye mukallidlerdir **kim** cihân nü-demâları bunların yanında lâl-i bî-zebân **olur**. [I/209a]*

“Her biri zamanın biriciği, okuyucu, çalıcı ve taklitçilerdir ki cihan nedimleri bunların yanında dilsiz lâl olur.”

*Me’kûlat-ı mahsûlât [ve] meşrûbâtının memdûhâtından bâğı ve bâğçesi cihânı zeyn edüp bir vukıyye ve beş yüz dirhem lüffân narı olur kim içinde her dânesi kızılıcık dânesi kadardır. Ve gayet âbdâr lüffândır **kim** âdem kellesi gibi **olur**. [II/283b]*

“Yiyeceklerinin ve içeceklerinin beğenilenlerinden; bağı ve bahçesi cihanı süsleyip bir okka ve beş yüz dirhem lüffan (ekşi) narı olur ki içinde her tanesi kızılıcık tanesi kadardır. Ve gayet sulu, ekşi, insan kellesi gibi olur.”

*On aded yed-i kudret ile kayadan oyulmuş kârbânsarây-ı bî-misâllerdir **kim** içinde âdemîzâd gâ’ib **olur**. [III/56b]*

“On adet kudret eli ile kayadan oyulmuş benzersiz kervansaraylardır ki içinde insan kaybolur.”

*Evvelâ cümleden Kızıl medrese derler bir medrese-i ibretnümadır **kim** diyâr-ı islâmiyyede eyle bir dâr-ı ulûm ne binâ **olunmuşdur veyâ olunur**. [III/75a]*

“Evvelâ bunlardan, Kızıl Medrese derler ibret verici bir medresedir ki İslâm ülkelerinde öyle bir ilim yuvası ne yapılmıştır ve de yapılabilir.”

*Ve bu kal‘anın Rivne divin kazdığı mağârânın içinden bir âb-ı nâb-ı zülâl gıjgirup çıkar **kim** istimâ‘ eden benî Âdem'in kulakları esamm **olur**. [V/134b]*

“Bu kalenin Rivne devin kazdığı mağaranın içinden bir pâk berrak su fişkırıp gürültüyle çıkar ki bunu duyan insanların kulakları sağır olur.”

İlm-i tulsimile anda bir kaynak âb-ı hayât kuyuçıkarmış bir âb-ı rakîk bâb-ı kevserdir kim bir katre nûş eden marîz hayât-ı câvidân mertebesin bulmağa yakın olur. [V/171a]

“Bir berrak Kevser suyudur ki bir damla içen hasta, yeniden hayat bulmuş derecesinde sağlığına kavuşur.”

... tahrîr eylesek / etsek ... olur

Seyâhatnâme'nin dikkat çekici kalıp ifadelerindedir. Buradaki örneklerin tamamında övülen varlığın nitelikleri, yazıya dökülse ne kadar uzun olacağı belirtilerek yüceltilir.

Birkaç örnekte şu değişikliklere rastlanabilir: “... *tahrîr eylesem ... olur*”, “... *vasf etsek ... olur*” ve “... *yazsak ... olur*”.

*Niçe bin kerre şeref-i sohbetleri ile müşerref olup eyle bir azîmü's-şân pâdişâh-ı Cem-cenâb'ın hayr du'âların almışız, eğer cümle sohbetlerimizde olan kelimâtları **tahrîr eylesek** bir müdevven kitâb **olup** tatvîl-i kelâma bâ'is **olur**. [I/71b]*

“Nice bin kere sohbet şerefleri ile şereflendik. Öyle bir şanı yüce Cem yapılı padişahın hayır dualarını almışız. Eğer bütün sohbetlerimizde olan sözleri yazsak bir kitap büyüklüğünde olur ki bu da sözün uzamasına sebep olur.”

*Eğer bu dergâhda medfûn olan kibâr-ı kümmelînin seng-i mezârları târîhleri ile ziyâret ettiklerimiz **tahrîr etsek** başka bir mücelled kitâb **olur**. [I/112a]*

“Eğer bu dergâhta gömülü olan büyük kâmillerin mezar taşları tarihleri ile ziyaret ettiklerimizi yazsak başka bir ciltli kitap olur.”

*Eğer her birin fîrâdâ fîrâdâ mâ-vaka'ı üzre **tahrîr eylesek** Seyâhatnâme'miz bir ziyâfetnâme **olur**. [I/142b]*

“Eğer her birini tek tek olduğu gibi yazsak Seyâhatnâme'miz bir ziyâfetnâme olur.”

*Eğer bu tahrîr olunacak cümle esnâfı bu gûne âb-ı tâb ile evsâfların **tahrîr etsek** başka bir fütüvvetnâme olup seyâhatimize mâni' olup kesret-i kitâbet **olur**. [I/172a]*

“Eğer bu yazılacak bütün esnafı bu şekilde ayrıntılarıyla yazsak başka bir fütüvvetnâme olup seyâhatimize mâni olur.”

*Ne'üzü billah ol geçidde çekilen âlâm-ı şedâ'idi birer birer mufassalan **tahrîr etsem** tasdî'-i re'se bâ'is **olur**. [II/352a]*

“Allah saklasın o geçitte çekilen sıkıntı ve acıları birer birer ayrıntılarıyla yazsam baş ağrısına sebep olur.”

*Hulâsa-i kelâm üç gün üç gecede yetmiş aded üstâd-ı resen-bâzlar arz-ı ma'rîfet ettiklerin **tahrîr eylesek** meddâh-ı resen-bâz olmuş **oluruz**. [II/360a]*

“Sözün kısası üç gün üç gecede yetmiş ip cambazı ustalarının gösterdikleri becerilerini yazsak cambaz övücüsü oluruz.”

*Bu sahrâ-yı ferah-fezânın evsâfın manzûrumuz olduğu üzre nemene aşâ'ir [u] kabâ'il meks eder anları **tahrîr eylesek** ve ne kadar ma'mûr ve âbâdân kurâları var, **terkîm etsek**, bir mücelled-i tomar-ı dirâz **olur**. [III/87a]*

“Bu uçsuz bucaksız geniş ovanın özelliklerini görebildiğimiz üzere ne gibi aşiretler, kabileler konaklar, onları yazsak, ne kadar bakımlı ve şenlikli köyler var onları kaydetsek ciltli büyük bir kitap olur.”

*Eğer ma'lûmumuz olduğu üzre cümle zuhûr eden havâdisâtları **tahrîr etsek** seyâhatnâmemiz tahrîrine mâni' **olur**. [III/185a]*

“Eğer malumumuz olduğu bütün meydana gelen olayları yazsak seyâhatnâmemizin yazılmasına engel olur.”

*Bu mahmiyye-i kebîrin eğer müverrihân-ı seleflerin tahrîri üzre bu şehri harâbâbâdı **tahrîr eylesek** bin mücelled {kitâb} **olur**. [IV/390b]*

“Bu büyük beldenin, eğer geçmiş tarihçilerin yazdığı üzere harap olan şehrini yazsak bir⁶ cilt kitap olur.”

*Eğer bu mahalde olan vakayi'ât-ı turrehâtı birer birer **tahrîr eylesem** başka bir mücellid Vâkı'anâme-i Veysîgibi ümmü'l-ahbâr nâm bir tevârîh olur. [V/7b]*

“Eğer bu mahalde olan olayları birer birer yazsam başka bir ciltli Vâkıanâme-i Veysî gibi ümmü'l-ahbâr adında bir tarih olur.”

*Eğer bu Okna mağâraları cahîmin mâ-vaka'ı üzre **tahrîr eylesek** gûyâ çâh-ı gayyâ-yı ve derk-i esfeli vasf eylemiş **oluruz**. [V/102b]*

“Eğer bu Okna mağaraları cehennemini olduğu gibi yazsak sanki cehennem çukurunu anlatmış oluruz.”

...sA- ... **olur**

Bu kalıpla oluşmuş abartılı ifadeler, *ol-* esas fiili ya da yardımcı fiiliyle belirtilen durum veya hareketin şarta bağlanmasıyla elde edilir.

Belirtilen kalıp hâlindeki kullanımının dışında kalan örneklerin büyük kısmında şart ekinin yerini zarf-fiil ekleri alır. Şart ekinin verdiği anlam ile zarf-fiil ekinin anlamı birbiriyle benzerlik içinde bulunduğu takdirde, bu iki ek yer değiştirirse ifadede anlam daralması görülmemektedir:

Leyle-i iydeynde ve rûz-ı iydeynde ve sûr-ı hümâyûnlarda ve on sekiz pâdişâh ve kralın elçileri cem' olanda bu kôsleri çalup ra'd-vâr sadâları evce peyveste olur. [I/202b]

“İki bayram gece ve gündüzlerinde, padişah düğünlerinde ve on sekiz padişah ve kralın elçileri toplandığında bu kôsleri çalıp şimşek gibi sesleri göklere yükselir.”

Metinden örnekler:

*Ammâ bu kasabanın bed-râyahasından gayrı kimesne bir ân **dursa** âdem helâk **olur**. [I/117a]*

“Ancak bu kasabanın kötü kokusundan dolayı, dışardan bir kimse bir an dursa ölür.”

*Ve kâhîce uşşâk-ı müştâka bir hande-künân nigâh **etseler** nâgâh âşık-ı dil-i zâr, zâr-ı nizâr-ı pür-zâr-ı Mecnûn-ı bî-karâr **olur**. [II/307b]*

“Ve kâhîce yangın âşıklara bir gülücük atsalar ansızın gönlü yaralı âşık inler, ağlar ve kararsız Mecnun'a döner.”

*Her kim bu âbdan nûş **etse** koyun eti yemiş kadar olup tendürüst **olur**. [III/57a]*

“Her kim bu sudan içse koyun eti yemiş kadar olup sağlıklı olur.”

*Bu kûh-ı bülend üzre kavm-i Yahûd urûc **etse** bi-emrillahi Ta'âlâ zehresi çâk olup mürd **olur**. [IV/243a]*

“Bu yüksek dağ üzerine Yahudi kavmi çıkarsa Allah'ın emriyle ödü patlayıp ölür.”

*Bu varoşun dahi cümle sokakları tahta döşelidir. Şehre yağmur **yağsa** şehirden taşra bataktan fil-i Mengerusî gark **olur** [V/119a]*

⁶ “bin”

“Bu varoşun da bütün sokakları tahta döşelidir. Şehre yağmur yağsa şehirden dışarı bataкта Mengerus fili boğulur.”

... **olunmaz**

“*olunmaz*”, kalıp hâlinde örnek teşkil ederek geçtiği cümlelerin neredeyse tamamında, *ta‘bîr* ismiyle ya da *ta‘bîr ü tavsîf* bağlama grubuyla “isim + yardımcı fiil” kuruluşunda birleşik fiil yapıları oluşturmuştur. İfadedeki abartma, bahsedilen varlık ya da olayın “*anlatılamaz*” olarak nitelendirilmesiyle sağlanır.

Unkapanı'nın iç yüzünde Süğlün Muslu Sultân sarâyı dibinde bir mevzûn tula minâresinin zirve-i âlîsindeki kapusu üzre beyâz tulaile kırmızı tula üzre üstâd-ı bennâ Kûfî hat ile tuladan bir "Lâ ilâhe illallâh, Muhammedün Resûlullâh" tahrîr etmişdir kim diller ile ta‘bîr olunmaz. [I/90b]

“Unkapanı'nın iç yüzünde Süğlün Muslu Sultan Sarayı dibinde bir ölçülü ve düzgün tuğla minaresinin en tepesindeki kapısı üzere beyaz tuğla ile kırmızı tuğla üzere yapı ustası Kûfî hat ile tuğladan bir “*Lâ ilâhe illallâh, Muhammedün Resûlullâh*” yazmıştır ki diller ile anlatılamaz.”

Ve bu türbe içre ol kadar şehzâde ü hâniyeler medfûndur kim add olunmaz. [I/103a]

“Bu türbe içinde o kadar şehzâde ve sultanlar gömülüdür ki sayılmaz.”

Bunlar Ebussu‘ûd-ı Sâni‘dir, diller ile medh olunmaz. [I/108b]

“Bunlar ikinci Ebû‘s-suûd‘dur, diller ile medh olunmaz.”

Ve bu tekyenin mücellâ der [ü] dîvârında olan hüsn-i hatlar ve ibret-nümâ nakş-ı bûkalemûn tasâvîrin evsâfî bir vech ile terkîm olunmaz. [I/123a]

“Bu tekkenin parlak duvarlarında olan güzel yazılar ve ibret verici bukalemun nakışlı resimler hiçbir şekilde anlatılamaz.”

Ve Ketağaç Paşa ve sâ‘ir mîr-i livâlar dahi cümle paşanın dest-bûsiyle şerefyâb olup cemî‘i guzâta bir ziyâfet-i âlî olmuşdur kim diller ile ta‘bîr olunmaz. [II/333b]

“Ve Ketağaç Paşa ve diğer sancak beylerinin tamamı da paşanın elini öperek şereflendi. Bütün Müslüman gazilere büyük bir ziyafet çekilmiştir ki diller ile anlatılmaz.”

Ammâ bu kal‘ada sâ‘at gibi kurulu bir gûne un değirmeni vardır, diller ile ta‘bîr olunmaz san‘at-ı acîbdir. [III/38a]

“...ama bu kalede saat gibi kurulu bir çeşit un değirmeni vardır, diller ile anlatılmaz acayip sanattır.”

Bu eski Musul‘dan hareket edüp mezâristânın ubûr ederken alâyimât-ı ibret-nümâlar var kim diller ile ta‘bîr olunmaz ve her mevtânın seng-i mezârlarında niçe yüz yıllık gûnâ-gûn hatlar ile tahrîr olunmuş vâcibü’s-seyr merâkîd-ı tavîleler var kim niçesini tahrîr eylesek Deşt-i Kıpçak‘da kûh-ı Elburz dâmeninde Irâk-ı Dadyân şehrinin harâbistânının mezâristânın tahrîr etdiğimize döner. [IV/399b]

“Bu eski Musul‘dan hareket edip mezarlığını geçerken ibret verici belirtiler var ki diller ile anlatılmaz. Ve her ölünün mezar taşlarında nice yüz yıllık başka başka yazılarla yazılmış

seyirlik büyük ve uzun mezarlar var ki bir kısmını yazsak Deşt-i Kıpçak'ta Elburz Dağı eteğinde Irak-ı Dâdyân Şehri'nin harabesinin mezarlığına yazdığımızı döner.”

Andan kalkıp Ravna yaylağın aşarken Cenâb-ı Kibriyâ'nın yed-i kudret ile halk etdiği eşcâr-ı müntehâları seyr etdiğimiz tahrîr eylesek Hudâ'ya ma'lûmdur kim bir vech ile vasf olunmaz. [V/128a]

“Buradan kalkıp Ravna Yaylağını aşarken Cenâb-ı Kibriyâ'nın kudret eli ile yarattığı yüksek ağaçları seyrettiğimizi yazmaya kalksak Allah'a malumdur ki hiçbir şekilde anlatılmaz.”

... *olur / oldu / olunmuşdur kim ...*

Kalıp, *ol-* esas fiili ya da yardımcı fiili ve devamında gelen “*kim*” bağlacından oluşur. Çoğunlukla, ifade öncesinde vasıflandırılacak öge belirtilir, sonrasında mübalağalı biçimde anlatılır. Diğer yol, vasıflandırılacak öge ve anlatımının ifadeden sonra verilmesidir: *Hattâ bu hakîrin bir kerre manzûru oldu kim...*

Göksu nâm hisâr mesîregâhındaki dağlarda bir gûne taşlardan kireç hâsıl olur kim kardan ve pembe ve südden beyâz bir gûne kireçdir kim rub'-ı meskûnda nazîri yokdur. [I/19a]

“Göksu adlı Hisar Mesiresi'ndeki dağlarda bir tür taşlardan kireç elde edilir ki kardan, pamuk ve süttten beyaz bir tür kireçtir ki yeryüzünde benzeri yoktur.”

Ve bu tahrîr olunan sarây-ı pâdişâhî içre cümle askeri ve huddâmân-ı gilmândan ve teberdârân-ı hâssa ve âşbâzân ve helvâciyân ve habbâzân [ve] acemî hasırcıyân ve ağayân-ı tavâşî-yı beyâz ve ağayân-ı tavâşî-yı esvedân ve hüddâmân-ı bevâbân ve mu'allimân [ve] cellâdân ve hüddâmân-ı istabl-ı hâssa ve on iki bin bostancıyân-ı hâssa ile cümle bu sarây-ı cedîd içinde kırk bin ma'dûd nüfûs-ı cân hisâb olunmuşdur kim hâlâ tahrîr ü tavsifinde lisân kâsır bir sarây-ı ravza-i Rıdvân'dur. [I/31b]

“Bu yazılan padişah sarayı içinde askeri, kölelerden, hâssa baltacıları, aşçılar, helvacılar, ekmekçiler, hasırcılar, beyaz hadım ağaları, siyah hadım ağaları, kapıcılar, muallimler, cellatlar, hâssa ahırları hizmetçileri, 12.000 hâssa bostancıları ile toplam bu Yeni Saray içinde 40.000 insan hesap olunmuştur ki hâlâ yazılması ve anlatılmasında dilin kısa kaldığı cennet bahçesi bir saraydır.”

Hattâ bu hakîrin bir kerre manzûru oldu kim on aded Freng keferelerinin ilm-i hendese ve ilm-i mi'mârîde kâmil ve sâhib-ayârları gelip bevâblar ile bu câmi'-i münevveri gelip seyr [ü] temâşâ ederken bevâb kayyımlar bu kâfirlerin ayaklarına başka mest giydirip seyrine başlayıp her ne tarafa baktılarsa ağızları açık kalıp şaşkınlıklarından birer parmaklarını ısırıp hayran olurlardı. [I/45b]

“Hatta bu hakîr bir kere gördü ki on adet Frenk keferelerinin hendese ve mimarî ilminde yetkin ve söz sahipleri gelip kapıcılar ile bu nurlu camii seyrederken kapıcı kayyımlar bu kâfirlerin ayaklarına başka mest giydirip seyrine başlayıp her ne tarafa baktılarsa ağızları açık kalıp şaşkınlıklarından birer parmaklarını ısırıp hayran olurlardı.”

Bu Kamış dağlarında iri domuzları olur kim her biri eşek kadardır. [II/257b]

“Bu Kamış dağlarında iri domuzları olur ki her biri eşek kadardır.”

Ve bu gölün kenarında kavun ve karpuz olur kim ikisin bir himâr ancak götürür. [II/277a]

“Ve bu gölün kenarında kavun ve karpuz olur ki ikisini bir eşek ancak götürür.”

Ol sene eyle şiddet-i şitâ oldu kim bir kaç ay âfitâb-ı âlemtâbın ziyâsı münce mid olup rûy-ı zemîne pertev vermez olup ol şitâda bulutlar dahi ber-hevâ donup ber-karâr kaldığından Yavaşça Mehmed Ağa nişân koduğu buludu bulup nişâniyle zemînde altunu bulmasının sebebi oldur. [III/52b]

“O sene öyle şiddetli kış oldu ki bir kaç ay dünyayı aydınlatan güneşin ışığı donup yeryüzüne ışık vermez oldu. O kışta bulutlar da gökyüzünde donup yerinde kaldığından Yavaşça Mehmed Ağa bellek koyduğu bulutu buldu. Belleğiyle yerde altınını bulmasının sebebi odur.”

Evvelâ yedi elvân gendümü olur kim gûyâ gılâl-ı Havrân-ı Şâm'dır ve şa'îri gûyâ Sivas arpasıdır ve baklası ikişer dirhem gelir, danedâr fûli olur kim bir diyârda olmaz. [IV/295a]

“Evvelâ 7 çeşit buğdayı olur ki sanki Şam Havranı tahılıdır, arpası sanki Sivas arpasıdır ve baklası ikişer dirhem gelir iri baklası olun ke⁷ bir diyârda olmaz.”

Bu arbedegâhın uruşunda küffâr ile asker-i İslâm ol kadar ceng [ü] cidâl ve harb [u] kütâl olur kim İslâm askeriyle kefare cünûdu karma karış ve katış olup asker birbirin bilmez olurlar. [V/97a]

“Bu arbedegâhın vuruşunda küffâr ile İslâm askeri o kadar savaşmışlardır ki ki İslâm askeriyle kefare askeri karma karış ve katış olup asker birbirini bilmez olurlar.”

... *ol mertebe ... kim ...*

Bu kalıpla yapılan mübalağada bir derecelendirmeden söz etmek mümkündür. Nitelenen vasfın derecesi, “*ol mertebe*” ifadesiyle yüksek bir rütbe kazanır ve “*kim*” bağlacıyla birlikte abartılı biçimde yapılan vasıflandırmaya geçilir.

Ayrıca, iki örnekte işaret sıfatı *ol*, *şol* biçiminde geçer. “*kim*” bağlacı da yer yer “*ki*” biçimindedir, ancak onun sayısı fazladır. İkili kullanım, 17. yüzyıl Osmanlı Türkçesinin bir özelliğidir. Bu durumun önde gelen nedenlerini bu zaman aralığının geçiş dönemi sayılması, yazı dili ile konuşma dili arasındaki farklılıklar, ağız farklılıkları şeklinde sıralamak mümkündür.

IV. ciltte bu kalıbın geçtiği yerlerde mübalağaya rastlanmamıştır.

Hülâsa-i kelâm bu Yağfur Kıral islâmbol'u ol mertebe ma'mûr u âbâdan etdi kim gûyâ ravza-i cinândan bir köşe etdi. [I/12a]

“Sözün kıyası bu Yağfur Kral İstanbul'u o derece mamur etti ki sanki cennet bahçesinden bir köşe yaptı.”

"Bire hay meded hâlim nice olur" deyü âlem-i hayrete düşüp hicâbından cümle vücûdu fiska fiska şişüp iki üç kerre ayağ üzre kalkup cânib-i erba'aya nigerân edüp görse kim bir âdem deryâsı içre gark olmuş bir tarafa bir kadem atmağa mümkün değil, zîrâ tekâzâ ol mertebede kim bir kadem atsa kazıyye ma'lûm. [I/37b]

“Bre hay medet hâlim nice olur” diye hayrete düşüp utancından bütün vücudu fiska fiska şişince iki üç kere ayağa kalkıp dört tarafa bakar. Görse ki bir insan denizi içine gömülmüş,

⁷ olur ki

bir tarafa bir ayak atmak mümkün değil, zira sıkışıklık o derecede ki bir ayak atsa kazıyye belli.”

Ol mertebe âlî idi kim Ebü'l-feth minâresine berâber olup neccârlar dahi fevkinde bir mismâr muhlamağa cür'et edemezlerdi. [I/113b]

“O derece yüksek idi ki Fatih minaresi boyunda olup marangozlar da tepesine bir çivi çakmaya cesaret edemezlerdi.”

Bu tâ'ife kemâl-i ma'rifetlerin şol mertebeye ergürmüşlerdir kim buğday ve arpa ve mercimek ve bakla ve pirinc bir yerde mahlût olsa bunlar bir kalbur içre cümlesin birbirinden ayırırlar. [I/160b]

“Bu esnaf ustalıklarını o dereceye ulaştırmışlardır ki buğday, arpa, mercimek, bakla, pirinç bir yerde karışmış olsa bunlar bir kalbur içinde hepsini birbirinden ayırırlar.”

Ammâ savruntu ve karıntı ve dipi ve şebe, çığ u kiğ ol mertebe savruntu ve karıntı etdi kim atlar raks-ı Mevlevî, develer semâ'-ı levlevî ederdi. [II/350a]

“Ama savruntu, karıntı, tipi ve şebe, çığ u kiğ o mertebe savruntu ve karıntı etti ki atlar Mevlevî raksı, develer Mevlevî semâi ederdi.”

Ta ol mertebe Ma'arra suyunu medh eder kim "Rub'-ı meskûn'da andan lezîz ve hoş-bû su yokdur" der. [III/51a]

“Ta o derece Ma'arra suyunu över ki, ‘Yeryüzünde ondan lezzetli ve hoş kokulu su yoktur’ der.”

... ammâ el-ğudretü'lillâh bir turfe ve ucbe-lika ve bed çehre-i gûl beyâbânî idi kim enf-i ankâ-yı Semerkandîsi hakikatü'l-hâl bilâ-cidâl yarım akçe tahtası kadar burnu var idi. Hattâ görenler "Minkârîzâde'nin zâdesidir" derlerdi. Hattâ ol mertebe minkâr-ı koknus-ı la'lgünü ol kadar büyük ve uzun idi kim gazab-âlûd olup hışıldasa Tatar bârgîri gibi burnu kışır kışır öterdi. [V/30b]

“Ama Allah'ın kudreti bir tuhaf, acayip yüzlü, çirkin çehreli gûlyabânî idi ki Semerkand ankası burnu, gerçekte yarım akçe tahtası kadar burnu var idi. Hatta görenler "Minkârîzâde'nin oğludur" derlerdi. Hatta o derece kırmızı koknus burnu o kadar büyük ve uzun idi ki öfkelenip hışıldasa Tatar beygiri gibi burnu hışır hışır öterdi.”

... ol kadar ... kim ...

“... ol mertebe ... kim ...” kalıbıyla aynı işlevlere sahiptir.

Sarây-ı Kral'da ol kadar mâl-ı hazâyin bulundu kim hisâbın Hudâ-yı Mûte'âl bilir. [30a]

“Kral sarayında o kadar hazine bulundu ki hesabını Hudâ-yı Mûte'âl bilir.”

Her bir taşda bi-emrillâh gûnâ-gûn eşkâl-i garîbeler ve şükûfeler yazılmışdır ve kenârlarında elvân ezhârlar kazılmışdır ve her amûdların kürsî-i âlîlerinde ve kemerleri etrâfındaki zıhlar kirişmelerinde ol kadar üstâd-ı mermer-bür san'at harc etmişdir kim hâlâ cihân üstâdları ana bir tîşe urmağa kâdir [de]ğildir. [36a]

“Her bir taşta Allah'ın emriyle türlü türlü tuhaf şekiller ve çiçekler yazılmıştır. Kenarlarında renkli çiçekler kazılmıştır ve her direğin yüksek kürsülerinde ve kemerleri etrafındaki çizgi

girişmelerinde o kadar mermer ustası sanat göstermiştir ki hâlâ cihan ustaları ona bir külünk urmağa kadir değildir.”

Hattâ Hamdî Çelebi ibn Akşemseddîn'e Türbeli Gönülük kasabasında ol kadar ateh galebe eder kim bir âdem kendüye selâm verse kâğıza bir selâm lafzı yazmış, ana nazar edüp "ve aleykümü's-selâm" der imiş. [39a]

“Hatta Akşemseddin oğlu Hamdi Çelebi'ye Göynük Kasabası'nda o kadar bunaklık gelir ki bir adam kendine selâm verse, kâğıda bir selâm lâfzı yazmış, ona bakıp ‘Aleyküm selâm’ der imiş.”

Ba'dehu anların du'âsı berekâtıyla Kanator Kural şehr-i Üsküdar'ı ol kadar amâr eder kim bâğ-ı behişt olur. [I/141b]

“Sonra bu zatın duası bereketiyle Kanator Kral Üsküdar'ı o kadar imar eder ki cennet bağı olur.”

Bu dellâllar Eski Bedâsten dellâllarına kendüleri ol kadar müsella h u müzeyyen ve zî-kıymet âriyetî esbâblar ile alay ederler kim cümle temâşâcılar âlem-i hayrette kalırlar. [I/201b]

“Bu dellâllar Eski Bedesten dellâllarına kendileri o kadar silahlı, süslü ve değerli eğreti esvaplar ile alay ederler ki bütün seyirciler hayrette kalırlar.”

Ammâ Sultân Murâd Hân'ın tab '-ı şerifleri makâm-ı segâha mâ'il olmağile segâhda ol kadar kâr ve nakş ve savt ve zikr ve zecel ve tasnifât ve kavller ve şarkıyyât varsağıyyât besteleri okurdu kim âdem hayât-ı câvidân bulur. [I/206a]

“Ama Sultan Murad Han'ın tabiatları segâh makamına meyilli olduğundan segâhda o kadar kâr, nakş, savt, zikr, zecel, tasnifât, kavller, şarkı, varsağı besteleri okurdu ki adam yeni hayat bulur.”

Neferât 200, bunların ser-çeşmesi bir dilbere âşık olup pederinden intikâl eden yüz bin guruş mâli bu çengiliğe sarf edüp ol kadar murassa 'ât cevâhir bisâtlar ve her fende üstâd-ı kâmil hânendeve sâzende ve mukallidler peydâ edüp on iki aded nûr-ı mahz, hûrşîd-i dirahşâna müşâbih pençe-i âfitâb rakkâslar peydâ etdi kim her birinin bir işvesi bir ân cân-ı safâya değerdî. [I/209a]

“Neferât 200, bunların önderleri bir dilbere âşık olup babasından kalan 100.000 kuruş malı bu çengiliğe sarf edip o kadar değerli taşlı cevahir koşumlar ve her fende usta okuyucu, çalıcı ve taklitçiler ile on iki adet saf nur, parlayan güneşe benzer güneş parçası rakkaslar peyda etti ki her birinin bir işvesi bir an can sefaya değerdî.”

Anların zamân-ı devletinde bu Nahşivân ol kadar ma'mûr [u] âbâdân imiş kim deşt [u] sahrâsında bir hatve arz-ı hâliye yok imiş. [II/294b]

“Onların hükümdarlık zamanlarında bu Nahşivan o kadar bakımlı ve şenlikli imiş ki ovalarında ve düzlüklerinde bir adım boş yer yok imiş.”

Ve ağzı ol kadar vâsi'dir kim dehânın küşâde etse bir karış açılıp bir hürde karpuzu hora geçirüp tenâvül ederdi. [II/343b]

“Ve ağzı o kadar geniştir ki ağzını açsa bir karış açılıp bir küçük karpuzu ağzına atıp yerdi.”

Bu fasıllardan dâ-i devâ bulmayan divânelere bîmârhâneci babalar ol kadar kızcılık hoş-âbı kütüğü çalarlar kim her biri deyenek darbından

*Ahfeş keçisi yâhûd Deli Mehemed maymunları gibi perende atarlar.
[III/166a]*

“Bu fasıllardan fayda bulmayan divanelere timarhaneci babalar o kadar kızcılık hoşafı kütüğü çalarlar ki her biri deynek darbesinden Ahfeş keçisi yahut Deli Mehmed maymunları gibi perende atarlar.”

Hevâsı ol kadar latîfdir kim vakt-i seherde bâd-ı sabâ esüp âdem hayât-ı ebed bulur. [IV/203b]

“Havası o kadar yumuşaktır ki seher vaktinde sabâ rüzgârı esince insan sonsuz hayat bulur.”

Ammâ kurşum atmada ol kadar hünerverlerdir kim pıreyi kurşum ile ururlar, ammâ tüfenglerini görsen bir nukreye almazsın, maliyetli değildir, ammâ yahşı nişân urur. [IV/215b]

“Ama kurşum atmada o kadar hünerrilerdir ki pıreyi kurşun ile vururlar, ama tüfenklerini görsen bir bakır mangıra almazsın, maliyetli değildir, ama çok iyi nişan urur.”

... ol kadar hulviyyât ü zülbiyyât ve katr-ı nebât mümessek zülâbiyât tenâvül etdik kim gören bizi "şu âdemler bütün helvâdan halk olmuş" derlerdi [V/12b]

“...o kadar tatlılar, katr-ı nebât ve miskli şerbetler yiyip içtik ki gören bizi, "Şu adamlar bütün helvadan yaratılmış" derlerdi.”

...bir gûne baklavadır kim yerde tennûr içinde pişerler. Ol kadar büyüktür kim furuna sığmaz ve bir baklavayı üç yüz âdem yese doymaz. [V/115b]

“...bir tür baklavadır. Yerde tandır içinde pişirirler, o kadar büyüktür ki fırına sığmaz ve bir baklavayı 300 adam yese doymaz.”

Ammâ ol kadar şiddet-i şitâ idi kim "tü" disek âdemin tükürüğü yere buz olup düşerdi. [V/165a]

“Ama o kadar sert kış idi ki ‘tü’ desek insanın tükürüğü yere buz olup düşerdi.”

... eyle ... kim ...

Yapı ve anlamca “... ol mertebe ... kim ...” ve “... ol kadar ... kim...” kalıplarıyla aynıdır.

İslâmbol'un cânib-i cenûbunda Yedikulle'den nîm merhale Kumburgos nâm kal'a kurbünde bir gûne beyâz sâ'at kumu hâsıl olur. Anıniçün Kumburgazı derler. Eyle beyâz ve rakîkdir kim kuvvet-i basar fark edemez. [I/18b]

“İstanbul'un güney tarafında Yedikule'den yarım merhale Kumburgaz adlı kale yakınında bir tür beyaz saat kumu çıkar. Onun için "kum burgazı" derler. Öyle beyaz ve incedir ki göz fark edemez.”

Eyle bir sevâd-ı mu'azzam şehr-i kebîrdir kim şehr-i islâmbol içre bin âdem merhûm olsa yine âdem deryâsından omuz omuzu sökmez böyle bir gulgule-i Rûm'dur {anıniçün islâmbol'a ma'den-i kân-ı insân derler}. [I/19a]

“Öyle bir geniş ülke büyük şehirdir ki İstanbul şehri içre bin adam ölse yine adam denizinden omuz omuzu sökmez, böyle bir gulgule-i Rum'dur. Onun için İstanbul'a insan madeni yurdu derler.”

Andan niçe bin ulûfesiz derme çatma asker dahi Yıldırım vezîrinin sû'-i tedbîriyle Timur'a tâbi' olup Yıldırım Hân ol an sehel asker ile kalup gayretinden bir nâ-tamâm tay üzre süvâr olup dal-kılıç Timur askeri içine girüp eyle şemşîrbâzlık etdi kim Tatar'ı demet demet püşte püşte ederdi. [I/24a]

“Sonra nice bin ulûfesiz derme çatma asker de Yıldırım vezirinin kötü tedbiriyle Timur'a tabi olup Yıldırım Han o an az asker ile kalıp gayretinden bir taze tay üzere binip dal-kılıç Timur askeri içine girip öyle kılıç ustalığı etti ki Tatar'ı demet demet yığın yığın ederdi.”

Bu deyrin cânib-i erba'ası eyle çemenzâr ve hıyâbân-ı koyah etd[i] kim Cenâb-ı izzet ber-hevâ tayerân eden ve ber-zemîn seyrân eden hûş-ı tuyûrun ve hayvânât-ı gûnâ-gûnun envâ'ı ol dirahistân içre mevcûd idi. [I/32a]

“Bu kilisenin dört tarafı öyle yeşillik ve ağaçlık gölgelik idi ki Cenâb-ı İzzet havada uçan ve yerde dolaşan çeşit çeşit kuş ve hayvanların her türlüünü o ağaçlık içinde mevcut etmişti.”

Andan bîmâristân-ı Süleymân Hân. Bu dârü's-şifâ eyle bir kân-ı devâ-yı hevâdârdır kim bi-emrillâh üç günde hasta şifâ bulur. [I/93a]

“Sonra Süleyman Han Hastanesi: Bu şifa yurdu güzel havalı öyle bir deva yeridir ki Allah'ın izniyle hasta üç günde şifa bulur.”

Ammâ bu boğazdan Karadeniz aşağı doğru Akdeniz'e eyle cereyân eder kim ubûr eden gemilere ok erişmez, berk-i hâtif gibi ubûr ederler. [I/138b]

“Ancak bu boğazdan Karadeniz aşağı doğru Akdeniz'e öyle akar ki geçen gemilere ok erişmez, şimşek gibi geçerler.”

Hemân fiçidan kırk elli medre sirke alup ol sâ'at fiçıya ol kadar ısıcak su koyup üç günden eyle sirke olur kim âdemin ciğerin doğrar. [I/170b]

“Hemen fiçidan kırk elli müdre sirke alıp o saat fiçıya o kadar sıcak su koyup üç günde öyle sirke olur ki adamın ciğerini doğrar.”

Cümle ahşâbâtı levha-i ûd u servden eyle münakkaş idi kim çeşm-i insân nakş-ı Erjeng'inden hîrelenirdi. [II/298a]

“Bütün ahşapları odağacı ve serviden öyle nakışlı idi ki insan gözü Erjeng nakşından kamaşır.”

Yohsa bir na'ra ederim ki âsumândan bulutlar pâre pâre olup sayhamdan nehr-i Nil ka'ra geçüp Mısır âteşe yanıp harâb olur" deyü eyle gazâb-alûd oldu kim cemî'i vücûdunda olan tûğleri esbâbından taşra çıkdı. [III/36b]

“Yoksa bir nara atarım ki gökten bulutlar parça parça olur, sesimden Nil Nehri yerin dibine geçip Mısır ateşe yanıp harap olur" diye öyle öfkeleni ki vücudunda olan bütün tüyleri elbisesinden dışarı çıktı.”

Sebeb-i tesmiyesi oldur kim eyle mâ'-i bâriddir kim içinden erba'a aşer taş çıkarmağa bir ferd-i âferîde merd kâdir değıldir. [IV/202a]

“Erbaataş Suyu'nun özellikleri: Adlandırılmasının sebebi odur ki öyle soğuk sudur ki içinden on dört taş çıkarmaya yaratılmışlardan bir kimsenin gücü yetmez.”

Bu kal'a-i serbülend eyle bâlâdır kim zirve-i a'lâsında olan imâristânının burc [u] bârûları keheşân-âsâ ebr-i kebûdlara peyveste olup ta vakt-i zuhr

olmayınca ebr-i nilgûn zâ'il olmadan kal'anın mâ-fevkında olan minâreler ve sâ'ir ebniyye-i âlilere zâhir ü bâhir olamaz. [IV/210b]

“Bu uzun boylu kale öyle yüksektir ki en tepesinde olan yapıların duvarları ve burçları gökkuşağı gibi mavi bulutlara ulaşır kuşluk vakti olup nilgûn renkli bulut kaybolmadan kalenin tepesinde olan minareler ve diğer yüksek yapılar görünmez.”

Ba'dehû "Maskat-ı re'simdir" deyü bu cebel-i Sincâr'ı eyle ma'mûr u âbâdân eyledi kim cemî'i müverrihân-ı meddâhânlar anın temdih [u] tavsifinde âcizler idi. [IV/213b]

“Sonra ‘doğum yerimdir’ diye bu Sincar Dağı'nı öyle bayındır ve şenlikli hâle getirdi ki övgüler düzen bütün tarihçiler onun övülmesinde âciz idiler.”

...bu Aydıncık'ı eyle amâr etdiler kim yedi yılda ins [ü] cin ve hûş u tuyûr ve dîv ü periler çalışmadan bî-tâb ü bî-mecâl kalup İremezâtü'l-imâd misilli bir şehri-i azîm olup... [V/87b]

“... bu Aydıncık'ı öyle imar ettiler ki 7 yılda insanlar, cinler, kuşlar, hayvanlar, devler ve periler çalışmadan dermansız kalıp direkli İrem bağları gibi bir büyük şehir olur.”

Uskokun kellesine bir sâtûr-ı Melek'i eyle çekdi kim felek reşk etdi [V/143a]

“Uskokun kellesine öyle bir Melek satırı çekti ki felek kıskandı.”

...cemî'i devâbbâtlar za'îf ü nahîf olup şâh-ı gedâ atı gibi olsa bir hafta bu yaylanın nebâtâtından yeyüp âb-ı nâbindan nûş etse ol hayvân eyle semîn olur kim gûyâ dâbbetü'l-arz olur. [V/134a]

“Bütün hayvanlar zayıf olup şâh-ı gedâ (çok cılız) atı gibi olsa bir hafta bu yaylanın otlarından yiyip berrak suyundan içse o hayvan öyle semiz olur ki sanki dâbbetü'l-arz olur.”

... kim gûyâ ... / gûyiyâ

Kalıptan önceki kısımda nitelendirilecek varlık ya da durum, sonraki kısımda mübalağalı ifade yer alır. Benzetme yollu abartma yapılmıştır.

Bazı yerlerde “*ol kadar, ol mertebe*” gibi ifadeler, anlamı kuvvetlendirmiştir.

Seyâhatnâme'de *gûyâ* kelimesi kullanılsa da birkaç yerde bu kelimenin değiştiği *gûyiyâ* da geçer. Farsça bir kelime olan *gûyâ* [goften > gûy + a]'nın ilk anlamı “söyleyen, konuşan”dır. Türkiye Türkçesinde kullanım sıklığı oldukça düşüktür, yerini “*sanki*” almıştır. Ek olarak, günümüzde bu yapı küçümseme anlamı taşıyan ifadelerde de sıkça kullanılır: “O kadar takır takırtırmış ki sanki düğüne gidecek.”

Hülâsa-i kelâm bu Yağfûr Kırâk islâmbol'u ol mertebe ma'mûr u âbâdân etdi kim gûyâ ravza-i cinândan bir köşe etdi. [I/12a]

“Sözün kısası bu Yağfur Kral İstanbul'u o derece mamur etti ki sanki cennet bahçesinden bir köşe yaptı.”

Bu havzın cânib-i erba'asında evc-i semâya ser-çeküp minârelere hem tâ serâmed sebiz-gûn servler var kim gûyâ her biri yeşil melektir. [I/40a]

“Bu havuzun dört tarafında göklere baş çekmiş minarelere denk uzun yeşil serviler var ki sanki her biri yeşil melektir.”

Sâni'-i Ezel hikmet-i kudretin izhâr için bu gulâma bir baş halk etmiş kim Âd [u] Semûd kavminden berü eyle bir baş meğer Akkirmân'da Salsal'in başı halk olmuş ola. Ol kadar büyük başdır kim gûyâ Adana kabağı ve Van

lahanası ve husrevânî küp kadar var ve gerdeni ol kadar rakîkdir kim gûyâ kol kalınlığıdır. (II/343b)

“Yüce Yaratıcı gücünün hikmetini göstermek için bu çocuğa bir baş vermiş ki Âd ve Semûd kavminden beri öyle bir baş meğer Akkirman'da Salsal'ın başı yaratılmış ola. O kadar büyük baştır ki sanki Adana kabağı, Van lahanası ve husrevanî küp kadar var. Boynu o kadar incedir ki sanki kol kalınlığıdır.”

*Hatta Murtezâ Paşa efendimiz alay-ı azîm ile bu mahalden ubûr ederken deryâda yatan yigirmi altı pâre galyonlar "Safâ geldin!" deyü ol kadar top-ı şâdumânlar atdılar **kim gûyâ** her biri âteş-i Nemrûd içinde kaldı. [III/21b]*

“Hatta Murtaza Paşa efendimiz büyük alay ile bu mahalden geçerken denizde yatan 26 pare kalyonlar "Safa geldin!" diye o kadar top şenlikleri ettiler ki sanki her biri Nemrud ateşi içinde kaldı.”

*Ve üstâd-ı haddâd ol serene elli kulaç kadar kaddi bir zincir-i musanna' etmiş **kim gûyâ** kâr-ı Hazret-i Dâvûd Nebî'dir. [V/21a]*

“Demirci üstadı o serene 50 kulaç kadar uzunlukta bir sanatlı zincir etmiş ki sanki Hazret-i Davud Nebî işidir.”

*Kal'asının kayalarından bir âb-ı hayât kaynak suyu çıkar **kim gûyâ** şarâb-ı kevserdir. [V/27b]*

“Kalesinin kayalarından bir âbıhayat kaynak suyu çıkar ki sanki kevser şarabıdır.”

*El-hâsıl bu üslûb üzere üç nöbet top u tüfeng şâdumânları olup şehir-i Özü'yi eyile müzeyyen etdiler **kim gûyâ** pîrezen-i dünyâ nev-darûs olup sûr-ı zifâf-vâr şenlik şâdumânlar ile ahâlî-i Özü'nin geceleri leyle-i Kadir rûzları gûyâ rûz-ı ıyd-ı adhâ oldu. [V/54b]*

“Kısacası bu üslup üzere 3 nöbet top ve tüfeng şenlikleri olup Özü şehrini öyle süslediler ki sanki kocakarı dünya, taze gelin olup düğün şenliği gibi sevinç ve şenlikler ile Özü halkının geceleri Kadir gecesi, gündüzleri kurban bayramı günü oldu.”

*Hasan Paşa askeri içre bir kaht [u] galâ-yı azîm oldu **kim gûyâ** Mısır'da kaht-ı Yûsuf oldu. [V/70b]*

“Hasan Paşa askeri içinde bir büyük kıtlık ve yokluk oldu ki sanki Mısır'da Yusuf kıtlığı oldu.”

... *var(dır) kim* ...

Bu kalıpta da önceki kısımda nitelendirilecek varlık ya da durum, sonraki kısımda mübalağa barındıran açıklama yer alır.

*Ve mihrâbın yemîn [ü] yesârında burma zih zih amelî amûdlar **var kim** sihr-i i'câzdır. [I/43b]*

“Mihrabın sağında ve solunda burma çizgi çizgi yapma sütunlar var ki mucizeli sihirdir.”

*Ve bu câmi'in mihrâbı önünde ravza-i cinândan nişân verir bir bâğ-ı iremezâtı **var kim** içinde hezâr hezârânın destânın dostânlar istimâ' etdikde mürde diller hayât bulup rûha gıdâ hâsıl olur. [I/60b]*

“Bu camiin mihrabı önünde cennet bahçelerine benzer bir bahçesi var ki içinde olan bülbüllerin güzel seslerini dostlar duyunca ölü canlar canlanıp ruha gıda olur.”

Vâcibü's-seyr bir yalıdır. Bunda bir fevkânî şâzrevân vardır kim cemî'i dünyâda eyle musanna ' fevâreler yokdur. [I/134b]

“Seyre değer bir yalıdır. Bunda iki katlı bir şadırvan var ki bütün dünyada öyle sanatlı fiskiye yoktur.”

Ve bu âsitânede eflâke ser çekmiş çınar-ı müntehâlar ve kara ağaçlar ve bîd-i ser-nigûn ve ar'ar u şimşâd ve servî dirahıtları var kim sâye-i zill [u] himâyesinde on bin âdem meks etse kifâyet eder. [II/229a]

“Bu kutlu eşikte göklere baş çekmiş büyük çınarlar, karaağaçlar, salkım söğütler, ardıç ağacı, şimşir ve servi ağaçları var ki bunların gölgesinde on bin adam konaklasa yeterli gelir.”

Âb u hevâsının letâfetinden mahbûb ve mahbûbesinin kudretten mükehhâl karalı ve gazâlî gözleri var kim her biri uşşâka bir nigâh etdükde bin nikâh ihsân etmiş kadar câna safâ verir. [II/293b]

“Suyunun ve havasının tatlılığından güzellerinin kudretten sürmeli meralî ve ceylan gözleri var ki her biri âşığa bir baktığında bin nigâh (tatlı bakış) bağışlamış kadar cana safâ verir.”

Ammâ bu ni 'meteyn-i kebîrde bir râyiha vardır kim Hudâ âlimdir, hemân âdem bir katresin nûş edince gûyâ hayât-ı câvidân bulup dimâğ-ı benî Âdem mu 'attar olur. [III/43b]

“... ama bu iki büyük nimette bir koku vardır ki Tanrı bilir, hemen insan bir damlasını koklayınca sanki yeniden hayat bulup insanoğlunun dimağı kokulanır.”

Bu cebel-i bâlânın zeylinde ve şehir içinde nice bin mağaralar vardır kim her birine ikişer üçer yüz at ve sâ'ir devvâbât makûlesi hayvânât sığar. [III/57a]

“Bu yüksek dağın eteğinde ve şehir içinde nice bin mağaralar vardır ki her birine ikişer-üçer yüz at ve diğer binek hayvanları gibi hayvanlar sığar.”

Hânın bu bâğ sarayının haremî tarafında bir tirkeş oku menzili tûlen ve arzen bir hadîka-i Rıdvân var kim eğer deryâlar mürekkeb ve cemî'i ağaçlar kalem ve cemî'i hattâtlar cem ' olup bu bâğın tavsîf [u] temdihinde deryâda katre ve güneşde zerre kadar tahrîr edemeyeler. [IV/229a]

“Hanın bu bağ sarayının haremî tarafında bir tirkeş oku menzili uzunluğu ve genişliğinde bir Rıdvân Cenneti bahçesi var ki eğer deryâlar mürekkep, bütün ağaçlar kalem ve bütün yazıcılar toplanıp bu bağın özelliklerini yazmaya kalksalar denizde damla ve güneşte zerre kadar yazamazlar.”

Âb [u] havâsının letâfetinden elvân-ı harîr fistanları pençe-i âfitâbe maralî ve gazâlî Hotan âhûsu gözlü kızları var kim görenin aklı geder. [V/45b]

“Havasının ve suyunun güzelliğinden renkli ipek fistanları güneş parçası maralî ve gazalî Hoten ceylânı gözlü kızları var ki görenin aklı geder.”

Menzil-i karye-i Çömlék: Anda bir bâğ-ı İremzâtü'l-imâd misilli Hünkâr Bâğçesi var kim bülbülân-ı murgân-ı seher-hîzlerin efgânı âdemi nâlân eder [V/100b]

“Çömlék Köyü menzili: Burada bir direkli İrem Bağı gibi Hünkâr Bahçesi var ki seher kuşları bülbüllerin figanları insanı ağlatır.”

Bilâ-teşbîh mihrâbları tarafında İncil konacak rahle-misâl bir çelîpâ ve teçelpa sepâyı var kim bir Mısır hazînesi eder derler. [V/106b]

“Mihrapları tarafında İncil konacak rahle gibi bir çelîpâ ve teçelpa sehpa var ki bir Mısır hazinesi eder, derler.”

...-I yok(dur) ...

Bu gruptaki mübalağalı cümleler, anlamca ve yapıca benzerlik gösterir.

Sık kullanılan iki ifade vardır: “nazîri yokdur” ifadesinde bahsi geçen varlığı övmek amacıyla benzerinin bulunmadığı anlatılır. “ihtimâli yok” ifadesinde ise iş ya da oluşun gerçekleşmesinin mümkün olmadığı vurgulanır.

...-I yok(dur) ... kalıbıyla kurulan yapılar, söz diziminde isim cümlesinin yüklemi ya da sıfat tamlamasının tamlayan unsuru olarak görev alır.

Yine Altımermer'in birinde Eflâtun-ı ilâhî bir peşşe sûreti ihdâs edüp islâmbol içre aslâ sivrisinek ile'l-ân girmek ihtimâli yokdur. [I/16b]

“Yine Altımermer'in birinde Eflâtun-ı İlâhî bir sivrisinek resmi yapıp İstanbul içre asla sivrisineğin girmesi ihtimali yoktur.”

Hâlâ onların içine tefrika düşüp bu güne fetretler vâkı' olup onların bugün de başların kaşımağa dermânları yokdur. [I/21b]

“Hâlâ onların içine tefrika düşüp bu gibi ayrılıklar olup onların bu günde başlarını kaşımaya dermanları yoktur.”

Ve bu Galata Kulesi'nin kara cânibinde Meyyitkapusu'ndan tâ Tophânekapusu'na varınca ka'r-ı azîm bir handak-ı kebîrdir kim niçe bin kal'a temâşâ eddik, aslâ misli yokdur, illâ Karadeniz'e nehr-i azîm Turla mahlût olduğu mahalde ibret-nümâ kal'a-i Akkirman handakı ola. [I/128b]

“Bu Galata Kulesi'nin kara tarafında, Meyyitkapısı'ndan tâ Tophane kapısına kadar büyük derin bir hendek vardır ki binlerce kale gördük, buna benzeyeni hiçbir yerde yoktur. Ancak büyük Turla Nehri'nin Karadeniz'e karıştığı yerde bulunan Akkirman Kalesi hendeği benzer.”

Dağlarında bâğlarının hesâbı yokdur. [II/244b]

Bu lugat-i mühmelelerden mâ'adâ niçe bin kelimât-ı türrehâtları vardır kim ne kadar nedîm âdem olsa bir kimesne onların bir kelâmın anlamak ihtimâli yokdur. [II/278b]

“Bu boş manasız sözlerden başka nice bin uydurma kelimeleri vardır ki ne kadar bilgili adam olsa da bir kimsenin onların bir sözünü anlaması ihtimâli yoktur.”

Memdûhâtından birer buçuk vakıyye gelir âbdâr hoş-hâr ayvası olur kim Hudâ âlimdir rub'-ı meskûnda nazîri yokdur ve ayva perverdesi ve ayva reçeli memdûh-ı âlemdir [III/6b]

“Beğenilenlerinden, birer buçuk okka gelir sulu ve yemesi hoş ayvası olur ki Tanrı bilir yeryüzünde benzeri yoktur.”

Ancak bu hakîrin akl-ı kasîri üzre Cenâb-ı Hallâk, âlem[e] sun'un ızhâr için ve kullarına kudretin bildirmek için Tûfân-ı Nûh'da temevvüci deryâya emr edüp bu kûhun türâbın sahrâ-yı Hemedân'a çekdirüp kayanın altı boş kalup görenler engüşt ber-dehen edüp âlem-i hayretde kalır. Bu dünyâda nazîri yok bir kûh-ı Bî-sütûn'dur. [IV/309b]

“Ancak bu hakirin kısa düşüncesiyle, âlemin Yüce Yaratıcı, sanatını göstermek ve kullarına kudretini bildirmek için Nuh Tufanı'nda deniz dalgalarına emredip bu dağın toprağını Hemedan Ovası'na çektirip kayanın altı boş kalır. Görenler parmaklarını ağızlarına koyup hayretler içinde kalırlar. Bu dünyada benzeri yok bir Bîsütun Dağı'dır.”

... *Murâd Hân pes u perdeden bir çâşıt gönderüp geliip görse kim hakkâ bir binâ-yı azîm, ammâ kal'a değil, bir bitrîkgâh kim rüy-ı arzda misli yok.*
[V/106a]

“...Murad Han gizliden bir çâşıt⁸ gönderir. Varıp görse ki gerçekten de büyük bir yapı, ama kale değil, bir manastır ki yeryüzünde benzeri yok.”

4. BULGULAR

Mübalağa bildiren ifade kalıplarının tespiti amacıyla yapılan beş cilt kapsamlı incelemeden elde edilen sonuçların tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Seyâhatnâme'de mübalağa bildiren ifade kalıpları.

	I. Cilt	II. Cilt	III. Cilt	IV. Cilt	V. Cilt	Toplam
...-misâl ...	100	104	92	112	117	525
... (-dXr) kim ... mümkün değil(dir)	8	4	-	-	2	14
... (-dXr) kim ... olur / olunur	19	9	15	19	15	77
tahrîr eylesek / etsek ... olur	21	8	11	16	6	62
...-sA- ... olur	2	4	10	23	8	47
... olunmaz	31	13	22	27	22	115
... olur / olunur / olunmuştur kim ...	23	19	10	8	15	75
ol mertebe ... kim ...	5	1	2	-	3	11
ol kadar ... kim ...	18	17	11	47	31	124
... eyle ... kim ...	22	19	20	29	24	114
... kim gûyâ / gûyiyâ ...	51	35	48	32	27	193
... var(dır) kim ...	21	60	62	34	25	202
...-I yok(dur) ...	24	18	31	5	13	91
<i>Toplam</i>	345	311	334	352	308	1650

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Seyâhatnâme, mâlum olunduğu üzere mübalağalı ifadelerin kendine geniş yer bulduğu eserlerdendir. Bu mübalağaların yapıcı çeşitli şekillerde olduğu görülmüştür:

- Deyimleşmiş birleşik fiil hâlinde olanlar (*cihânı çeküp çevir-*, *felek-i atlas-ı bûkalemûndan pâ-y-bâflık et-*, *gerdenlerine tavk-ı la 'net geçir-*, *dendân-ı tîğdan geçirip kar suyu gibi erit-*, *kutbiyyete kadem bas-*, *kumda oynayup ayağına çöp batma-* vs.)

⁸ *casus*

- Sıfat tamlamalarında tamlayan unsur olanlar (*rub'-ı meskûnda nazîri yok cınâr-ı azîmler, deryâ-misâl askerleri ve ırgat bennâları vs*)
- Cümlede yargı bildirenler (... *kim âdemin aklı çâk olur, ... kim islâmbol'da ve gayrı diyârda misli yokdur, ... kim ta'bîr olunmaz vs.*)
- Şart bildirenler (*tahrîr eylesek*)

İncelenen yapıların *kalıp ifade* olarak anılmasının nedeni, onlara birçok yerde yapıca değişikliğe uğramamış hâlde rastlanmasıdır. Ancak, bahsedilen ifade kalıplarının metinde rastlandığı her yerde mübalağalı ifade olmayabileceği de görülmüştür. Bu şekilde, yapı bakımından incelemedeki maddelerle aynı özellikleri taşıyıp abartı barındırmayan benzetmeler oldukça az sayıdadır.

Yapılar, anlatımla bağlantılı olarak değişiklik gösterir. Bir olayın anlatımında yapılan tasvirlerdeki mübalağalar, bir insanın vasıflarını tasvir ederken yapılanlar, bir mimarî yapının detaylarını anlatırken yapılanlar vs. birbirinden farklıdır.

Çalışmada yer alan ifadelerin bazıları yapıca tasnife tâbi tutulamayacak niteliktedir. Bu nedenle, açıklamalarda cümle içindeki görevleri belirtilmiştir.

İlk beş ciltte mübalağalar, az sayıdaki örnekleri dışında, övgü maksadı taşır. Övülen varlıklar büyük çoğunlukla mimarî yapılar ve camiler onların başında gelir. Bu durumun nedeni olarak birinci ciltte İstanbul ve çevresinin anlatılması gösterilebilir. Tabiat güzelliklerinin mübalağalı biçimde övüldüğü örnekler ikinci, güzel hanımlar ve mübarek zâtların fiziksel özelliklerinin mübalağaları ise üçüncü sıradadır. Geri kalan övgüler, nesnelere hakkındadır.

Seyâhatnâme'de benzetme yolu mübalağalara sık rastlanmıştır. Ancak, eserde benzetmelerin genelde aynı varlıklar üzerine, aynı ifadelerle sunulduğu göze çarpmaktadır. Bir benzetme, metin boyunca birçok yerde önümüze çıkabilir: *deryâ misâl, bâğ-ı irem...*

"... *ol mertebe ... kim ...*", "... *ol kadar ... kim...*" ve "... *eyle ... kim ...*" kalıpları aynı işlevlere sahiptir.

Tespit edilen ifade kalıpları dâhilinde "*ol kadar, ol mertebe, eyle, asla*" gibi derecelendirme bildiren kelimelere anlamı kuvvetlendirmek amacıyla sıkça yer verildiği görülmüştür.

"*kim*" bağlama edatının kalıplardaki yeri ve önemi fazladır. Nitelenecek varlık veya olay ile onun üzerine yapılan ve mübalağa ifade eden açıklamayı birbirine bağlar. Birkaç örnekte günümüzdeki kullanıldığı gibi "*ki*" biçimindedir.

Kalıplardan *-misâl, tahrîr eylesek / etsek ... olur, kim gûyâ / gûyiyâ ve ol mertebe ... kim* dışındakiler standart Türkiye Türkçesinde aynı işlevlerde kullanılmaktadır.

Kalıpların yapısının ciltlere göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu farklılıklar, çoğunlukla ek düzeyindedir. Listelenenlerin haricinde sayıca az olduğu için sınıflandırma dışında bırakılan başka ifade kalıpları da vardır.

Abartmalar, Çelebi'nin üslup özelliğidir. Doğruluk-yanlışlık yahut gerçeklik aramak bu makalenin konusu değildir. Diğer bir üslup özelliği olan, *aynı ifadelerin muhtelif yerlerde tekrarlanması* durumunu bazı kısımlarda Çelebi'nin seyahatini sürdürürken her dâim not alacak konumda olmaması dolayısıyla aklında kaldığı kadarını nakletmesi, bazı kısımlarda da tuttuğu notları yazıya geçirmesi⁹ neticesinde eserin hacmi göz önünde tutulduğunda

⁹ Robert Dankoff, *An Odyssey of Oddities: The Eccentricities of Evliya Çelebi* makalesinde Çelebi'nin bir kâtibî olduğundan, kendisinin son dokunuşları yapıp hareketler ve düzeltmeler eklemek suretiyle onun yazdıklarının üzerinden geçtiğinden bahseder. Metnin örneğine de yazısında yer verir.

muhtemel görülebilecek yinelemelerin oluşması biçiminde açıklamak mümkündür. Ayrıca, ciltlerin sıralamasıyla gezilen yerlerin sıralamasının paralelliği konusunda net bir bilgi yoktur.¹⁰

Makalede ele alınan temel konu olan abartmaların başka bir bakış açısıyla incelenmesi amaçlanmıştır. Eserde yaygın şekilde kurmacalara ve abartılı anlatıma örnek gösterildiği için çoğu kişinin bildiği “damdan dama atlarken soğuktan donup havada asılı kalan kedi” ve benzeri hikâye tarzında kaleme alınmış olaylar yerine yapı ve sistematik açısından dikkat çeken başka bir unsuru gösterme düşüncesiyle yapılan çalışma, metin taranırken “kalıp ifade” olarak anılan kelime ve kelime gruplarına sıkça rastlanması sonucu ortaya çıkmış ve bu devamlı kullanımların söz konusu yapıları Çelebi’nin üslup özelliği hâline getirdiği sonucuna varılmıştır. Bu ifadelerin hepsi Çelebi’ye has olan ifadeler, diğer bir deyişle ilk defa Çelebi’nin kullandığı ifadeler değildir. Çelebi’ye has olan, abartılı olaylardan bahsederken bu ifadeleri kullanım şeklidir. Örneklerin verilme amacı, anlatım tarzını öne çıkarmaktır, özgünlük aranmamıştır. “*O kadar büyük bir ev ki, içinde tüm mahalle yaşar*” gibi ifadeler bugün de kullanımdadır. Ancak, bunların özgünlüğünü o dönemin şartlarıyla da değerlendirmek gerekir.

Seyâhatnâme, genel olarak üslubu bakımından değerlendirileceği zaman eserin hacmi, ne şartlarda yazıldığı, dönemin konuşma ve yazı dili de dikkate alınmalıdır. 17. yüzyıl Türkçesi ve söz varlığı ile ilgili bilgi edinmek isteyen araştırmacıların başvuracağı ilk kaynaklar olarak akla *Seyâhatnâme* ve *Francisco á Mesgnien Meninski* tarafından yazılan (Mertol Tulum’un farklı bir dizilimle yayımladığı¹¹) *Thesaurus Linguarum Orientalium Turcicae-Arabicae-Persicae* “Doğu Dilleri Türkçe-Arapça-Farsçanın Hazinesi” gelmektedir. İki kaynak da dönemin standart dili ve halk ağzı ile ilgili kıymetli bilgiler verirken biri bunu sözlük formatında diğeri metin formatında yapar. Bu nedenle, *Seyâhatnâme* dönemin standart Türkçesinin morfolojik ve stilistik özelliklerini bir arada yansıtır. “Giriş” bölümünde bahsedilen üslup özelliklerinin en belirgin olanı, eserin heyecan verici ve merak uyandırıcı anlatımıyla okuyucunun ilgiyi sürekli canlı tutabilmesidir. Yaşananlara bağlı olarak değişen anlatım tarzı zaman zaman hüznü zaman zaman heyecanlı zaman zaman da neşelidir. Eserin bu kadar popüler olmasında bu değişken duyguların yaşanarak kaleme alındığı için samimiyet içermesi, coğrafyanın bilinmeyen özelliklerini keşfederken kuru bir anlatımla bilgi vermek yerine coşku ve içten içe eğlence barındırmasıdır. Eserde, öğretici bir yazı için belirlenen açıklama, örnekleme gibi anlatım tekniklerini resmî bir tavırla sunmaktan ziyade, halk ağzı ve günlük konuşma diliyle yazılan tanımlamalar, hikâyeler, diyaloglar benimsenir. Evliyâ Çelebi, renkli bir insandır. O nedenle, eserinde de her ton bulunur. Bununla beraber, okuryazar kitesine hitap eden, dönemin karakteristik özelliği olan Türkçe, Arapça, Farsça kelimelerin karışımından meydana gelen bir nesir dili de yer yer göze çarpar. Yani, Çelebi’nin üslubu anlattığı kişiye ve olayların resmiyetine göre bazen ağırlaşabilir.

¹⁰ Martin van Bruinessen ve Hendrik Boeschoten tarafından hazırlanan “Evliya Çelebi in Diyarbekir” kitabında verilen bilgiye göre, Çelebi eseri yazarken kısmen hafızasından kısmen de kaotik bir düzene sahip olan not koleksiyonundan faydalanmış, bazen notları arasında daha sonra doldurulmak üzere boşluklar bırakarak sonraki konuya geçmiştir. Yeni notlar bulduğunda, metni tekrar okuduğunda ya da konuyla ilgili daha fazla ayrıntı hatırladığında söz konusu boş satırları doldurmuştur. Yeterli alan bulamadığında ise, sayfa kenarlarından faydalanmıştır. Bu durum, Evliya Çelebi’nin düzenlemelerine devam ettiğinin ve eklemeler yaptığının bir göstergesidir (Bruinessen ve Boeschoten 1988: 8-9).

¹¹ Tulum, M. (2011), *17. Yüzyıl Türkçesi ve Söz Varlığı*, Ankara: TDK.

Evliyâ Çelebi'nin üslubunun önemli bir parçasını oluşturan mübalağa, araştırmacılar tarafından sıkça değinilen ve okuyucunun ilgisini çeken konulardan biridir. Direkt olarak *abartma* ya da *mübalağa* kavramlarını içeren bir başlık altında, müstakil olarak değilse de eserin genel özelliklerini inceleyen çalışmaların neredeyse tamamında bu husus mevzubahis edilmiştir. Konuyla ilgilenenler için tavsiye edilen ilk adım, alanyazın (literatür) taraması yapmaktır. Eser üzerine yapılan çalışmaların bibliyografik künyelerini veren makalelerin incelenmesi, pratik bir yöntemdir. *Müjgan Cumbur*, *R. Dankoff ile S. Tezcan* ve *M. Tayyib Kılıç*, bibliyografik çalışma yapan araştırmacılarıdır. İkinci adımda, daha özele inildiğinde, abartılı anlatım hususunda *öne çıkan* inceleme makaleleri, bildiriler ya da kitapların *Nuran Tezcan* (“Kurmacanın gücü: alıntı mı, yanılgı mı, kurmaca mı?”), “Seyahatname’de Gerçekle Kurmacanın İnce Çizgisi: Evliya’nın Nil’in Kaynağını Görme Tutkusu”, “Seyahatname’de Doğrular ve Yanlışlar”), *Robert Dankoff* (“Evliya Çelebi’de Gramer ve Üslup Hususiyetleri”, *Seyyah-ı Âlem Evliyâ Çelebi’nin Dünyaya Bakışı*), *Musa Duman* (“Evliyâ Çelebi Yalancı mıydı?”), *Saim Sakaoğlu* (“Tek Örneği Evliya Çelebi’de Görülen Havada Asılı Kalan Kedi Motifi Üzerine”), *Yeliz Özay Diniz* (“Evliya Çelebi’nin Acayip ve Garip Dünyası”) ve *Hilmi Yavuz* (“Evliya Çelebi, Rasyonallite ve ‘Masal Uydurma İşlevi’ Üzerine”)’a ait olduğu görülmüştür. Türkiye’de Evliyâ Çelebi ve eseri ile ilgili çalışmalarda başta gelen isimlerden biri olarak *Nuran Tezcan* zikredilebilir. Birçok inceleme ve araştırma yazısı kaleme alan Tezcan, TDV İslâm Ansiklopedisi “Seyahatnâme” maddesinin de müellifidir. Buradan, eserle ve Çelebi’yle ilgili temel bilgilere derli toplu hâlde ulaşmak mümkündür. *Seyâhatnâme* her okunduğunda yeni sorular sorduran, bu nedenle de birçok özgün araştırma konusunun meydana çıkmasına vesile olmuş bir eserdir. Onu zengin ve popüler yapan değerlerden birisi de budur. Eser, sadece üzerinde çalışma yapmış olmak için değil de Çelebi’yi tanımak ve eğlenerek öğrenmek için okunursa birbirini tekrar eden çalışmalar yerine ortaya bu kıymetli eserin hakkını verecek, farklı bakış açılarıyla yapılan özgün ve yararlı yazılar çıkacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akalın, Ş. H. (2011). Seyahatname’den Evliya Çelebi’ye. *Türk Dili*, 711(2011), 212-233.
- Akar, A. (2012). Yer adları bilimi bakımından Evliya Çelebi Seyahatnamesi. *Doğumunun 400. Yılında Uluslararası Evliya Çelebi Sempozyumu Bildirileri*, İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Bruinessen, M. van & Boeschoten, H. (1988). *Evliya Çelebi in Diyarbekir*, Leiden: E. J. Brill.
- Cunbur, M. (1989). Evliya Çelebi bibliyografyasına hazırlık. *Bellekten*, 206(1989), 381-399.
- Dağlı, Y. & Kahraman, S. A. (2005). *Günümüz Türkçesiyle Evliya Çelebi Seyahatnamesi: Bursa - Bolu - Trabzon - Erzurum - Azerbaycan - Kafkasya - Kırım - Girit*, 2. Cilt, 1. Kitap, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Dağlı, Y. & Kahraman, S. A. (2005). *Günümüz Türkçesiyle Evliya Çelebi Seyahatnamesi: Bursa - Bolu - Trabzon - Erzurum - Azerbaycan - Kafkasya - Kırım - Girit*, 2. Cilt, 2. Kitap, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Dankoff, R. (1988). Evliya Çelebi’de gramer ve üslup hususiyetleri. *Uluslararası Türk Dili Kongresi 1988*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Dankoff, R. (2010a). An Odyssey of Oddities: The eccentricities of Evliya Çelebi. *Eurasian Studies* VIII (2010), 97-106.
- Dankoff, R. (2010b), *Seyyah-ı Âlem Evliyâ Çelebi 'nin dünyaya bakışı*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Develi, H. (1995). Evliya Çelebi Seyahatnamesi'nin Türkiye'de yapılan yayınlarına bir bakış. *Türk Dili*, II/527(1995): 1239-1244.
- Devellioğlu, F. (2015). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lûgat*, Ankara: Aydın Kitabevi.
- Duman, M. (2011). Evliyâ Çelebi yalancı mıydı? *Evliyâ Çelebi Konuşmaları / Yazılar*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Evliyâ Çelebi Seyahatnâmesi, I. Kitap* (Hzl. R. Dankoff, S. A. Kahraman, Y. Dağlı), İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2006.
- Evliyâ Çelebi Seyahatnâmesi, II. Kitap* (Hzl. Z. Kurşun, S. A. Kahraman, Y. Dağlı), İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 1999.
- Evliyâ Çelebi Seyahatnâmesi, III. Kitap* (Hzl. S. A. Kahraman, Y. Dağlı), İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2006.
- Evliyâ Çelebi Seyahatnâmesi, IV. Kitap* (Hzl. Y. Dağlı, S. A. Kahraman), İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2001.
- Evliyâ Çelebi Seyahatnâmesi, V. Kitap* (Hzl. Y. Dağlı, S. A. Kahraman, İ. Sezgin), İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2007.
- Gözyayın, N. (2000). Evliya Çelebi ve seyahatnamesi üzerine. *Türk Dili*, 1(2000), 51-57.
- Kahraman, S. A. (2010). *Günümüz Türkçesiyle Evliya Çelebi Seyahatnamesi: Akkırman - Belgrad - Gelibolu - Manastır - Özü - Saraybosna - Slovenya - Tokat - Üsküp, 5. Kitap, 1. Cilt*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kahraman, S. A. (2010). *Günümüz Türkçesiyle Evliya Çelebi Seyahatnamesi: Akkırman - Belgrad - Gelibolu - Manastır - Özü - Saraybosna - Slovenya - Tokat - Üsküp, 5. Kitap, 2. Cilt*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kahraman, S. A. & Dağlı, Y. (2003). *Günümüz Türkçesiyle Evliya Çelebi Seyahatnamesi: İstanbul, 1. Cilt, 1. Kitap*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kahraman, S. A. & Dağlı, Y. (2003). *Günümüz Türkçesiyle Evliya Çelebi Seyahatnamesi: İstanbul, 1. Cilt, 2. Kitap*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kahraman, S. A. & Dağlı, Y. (2006). *Günümüz Türkçesiyle Evliya Çelebi Seyahatnamesi: Konya - Kayseri - Antakya - Şam - Urfa - Maraş - Sivas - Gazze - Sofya - Edirne, 3. Cilt, 1. Kitap*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kahraman, S. A. & Dağlı, Y. (2006). *Günümüz Türkçesiyle Evliya Çelebi Seyahatnamesi: Konya - Kayseri - Antakya - Şam - Urfa - Maraş - Sivas - Gazze - Sofya - Edirne, 3. Kitap, 2. Cilt*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kahraman, S. A. & Dağlı, Y. (2010). *Günümüz Türkçesiyle Evliya Çelebi Seyahatnamesi: Bağdad - Basra - Bitlis - Diyarbakır - İsfahan - Malatya - Mardin - Musul - Tebriz - Van, 4. Kitap, 1. Cilt*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

- Kahraman, S. A. & Dağlı, Y. (2010). *Günümüz Türkçesiyle Evliya Çelebi Seyahatnamesi: Bağdad - Basra - Bitlis - Diyarbakır - İsfahan - Malatya - Mardin - Musul - Tebriz - Van, 4. Kitap, 2. Cilt*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kanar, M. (2013). *Kanar Farsça - Türkçe sözlük* (Üçüncü Baskı), İstanbul: Say Yayınları.
- Kılıç, M. T. (2015). Evliya Çelebi ve seyahatname ile ilgili Türkçe bir bibliyografya denemesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, IV/1(2015), 245-282.
- Özay Diniz, Y. (2017). *Evliyâ Çelebi'nin acayip ve garip dünyası*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Sakaoğlu, S. (2022). Tek örneği Evliya Çelebi'de görülen havada asılı kalan kedi motifi üzerine. *Doğumunun 400. Yılı Dolayısıyla Uluslararası Evliya Çelebi ve Seyahatname'si Toplantısı Bildirileri (İstanbul, 26-30 Eylül 2011)*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tezcan, N. (2006). Seyahatname'deki aşk öyküsü: bir kaya sultan vardı! *Kebikeç*, 21(2006), 13-27.
- Tezcan, N. (2009). Evliya Çelebi Seyahatnamesi'nin Hammer-Purgstall tarafından bilim dünyasına tanıtılması hakkında. *Osmanlı Araştırmaları* 34 (34), 203-230.
- Tezcan, N. (2012a). Kurmacanın gücü: alıntı mı, yanlış mı, kurmaca mı? *Evliya Çelebi Seyahatnamesi'nin Yazılı Kaynakları*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Tezcan, N. (2012b). Seyahatname'de gerçekte kurmacanın ince çizgisi: Evliya'nın Nil'in kaynağını görme tutkusu. *Doğumunun 400. Yılında Uluslararası Evliya Çelebi Sempozyumu Bildirileri*, İstanbul: Gelişim Üniversitesi Yayınları.
- Yavuz, H. (2011). Evliya Çelebi, rasyonalite ve 'Masal Uydurma İşlevi' üzerine notlar. *1453 İstanbul Kültür ve Sanat Dergisi*, 12(2011), 15-18.

Araştırma Makalesi / Research Article

Exaggerated Formulaic Expressions in Seyahatname

Seyâhatnâme'de Mübalağa Bildiren İfade Kalıpları

Ayşe EZBERCİ

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The Seyahatname is a ten-volume work in which Evliya Çelebi, who traveled extensively throughout the great Ottoman Empire and some neighboring states during the forty years of his life, describes his observations and experiences in a style distinct from the literary conventions of his period. Seyahatname, the most voluminous text known in 17th-century Turkish, informs the reader in many fields such as literature, folklore, history, and geography. In this respect, it is a versatile data source that has been popular for years and is used by researchers from various specialties.

Çelebi wrote down his long journey with great patience and consistently maintained his fluent style, meticulousness, and sensitivity to detail in every part of his work. Another characteristic of Çelebi that he preserves is that he sometimes fictionalizes and sometimes exaggerates events. He made his work fluent by adding his own engaging style to his impressions. Thus, the reader acquires knowledge in two ways. The first way is the real events and entities, the authenticity of which Çelebi has confirmed with various sources, examples of which still exist today. The second way is the fictional narratives that are included from time to time in the work, some of which were written by Çelebi and some of which he listened to from the people he met in the places he visited. This style, which Çelebi adopted while writing Seyahatname, caused controversy among researchers interested in the subject. While some of the researchers argue that the work does not reflect the facts, others accept this as a stylistic feature. The general conclusion to be drawn from the opinions of the researchers is that fictional narratives and exaggerations should be seen as stylistic features and that they aim to make the work enjoyable. Therefore, it is wrong to consider all the information given in the work as unreliable because of these parts.

Evliya Çelebi preferred not to present his intelligence and colorful personality directly to the reader by reflecting it in his work, and developed his unique perspective and style through various forms of expression. One of these ways is exaggeration, which is used for purposes such as strengthening the style, obtaining an impressive expression, and enriching the work. In the papers where exaggerated expressions in the Seyahatname are mentioned, only their authenticity is questioned; their structure and usage features are not emphasized. Upon closer examination, it becomes apparent that the exaggerated expressions used in the Seyahatname gain a systematic structure by repeating them in certain patterns in some sections where they are found. In this study, the aforementioned expressions were listed in items and evaluated in terms of structure and usage characteristics. This approach aims to address exaggerations, one of Evliya Çelebi's stylistic features, from a different perspective.

Methods

After determining the structures in question, which were repeated in the Seyahatname, as the subject of examination, a literature review was conducted. It was found appropriate to explain the structures in a stylistic context. After analyzing the documents determined in the

field of research and collecting information about the period, a table was prepared in which the quantitative and qualitative data obtained from the text scan were presented. Five volumes are considered sufficient to examine the stylistic features of the source text, which consists of ten volumes; the scope of the study is limited in this way. In the text review, the most comprehensive publications, including the latest corrections on the *Seyahatname*, were selected as sources: *Evliyâ Çelebi Seyahatnâmesi I-IV. Cilt* (YKY). The detected substances and their frequency of use are presented in a table. In the last stage, the information obtained through the literature review and quantitative research findings was synthesized and analyzed.

Research Findings

In the article, the structures in the first five volumes of the ten-volume *Seyahatname*, which enable an exaggerated expression to be achieved with certain formulaic expressions, are examined. Thirteen expressions with the mentioned characteristics have been identified: -sA- ... *olur*, -*misâl*, (-dXr) *kim ... mümkün değil(dir)*, (-dXr) *kim ... olur/olunur, tahrîr eylesek/etsek ... olur, ... olunmaz, olur/olunur/olunmuştur kim, ol mertebe ... kim, ol kadar ... kim, eyle ... kim, kim güyâ/güyyâ, var(dir) kim, -I yok(dur)*. In the “Review” heading, examples of where these expressions occur and how they are used are given. In the “Findings” section, there is a table of the frequency of use of the expressions according to the five volumes. In the first place is the “-*misâl*”, which is used in exaggerations made through analogy. This word, which literally means “like, until”, is equivalent to the preposition of analogy in Türkiye Turkish in terms of function: *deryâda katre-misâl azacık asker [I/20b], kubbe-misâl kelle [II/289a], fil-i Mahmûdî-misâl câmuslar [IV/263b]*.

Results and Discussion

This study, which was carried out with the idea of showing the elements that attract attention in terms of structure and systematics instead of events written in the style of stories, which are shown as examples of fiction an exaggerated narration in the articles, emerged as a result of the frequently occurring words and word groups referred to as “formulaic expressions” in the article while scanning the text, it was concluded that these continuous uses made these structures the stylistic feature of *Evliya Çelebi*.

Like every work, *Seyahatname* reflects the morphological and stylistic features of the standard language of its period. The most distinctive stylistic feature of the work is that it can keep the reader’s interest alive with its exciting and intriguing narration. This is because the narrative style changes depending on the development of events. The fact that the author personally experienced what he described in the work enabled him to establish a sincere relationship with the reader. Thus, instead of introducing places that are seen ordinarily, the work has gained a gripping and entertaining narrative. This situation has had a significant share in the popularity of *Seyahatname* for years. As an indication of his sincere personality, *Evliya Çelebi* found it more appropriate to include descriptions, stories, and dialogues written in public and colloquial language instead of presenting the narrative techniques, such as explanation and illustration, used in an instructive article in a formal manner. However, when he is in a formal situation or when he talks about an important person, his language can become heavy and formal. At that time, a prose language that appealed to the literate audience and contained a lot of borrowed words from Arabic and Persian quoted words as a characteristic feature of the period, can also stand out in the work.

Evliya Çelebi employed exaggerations, the subject of the article, in various structures. Some of these structures are in the form of idiomized compound verbs (*cihânı çeküp çevir-*,

kutbiyyete kadem bas-, etc.). Others are found in adjectival phrases (*rub'-ı meskûnda nazîri yok çinâr-ı azîmler*, etc.). Some declare judgments in sentences (... *kim âdemin akli çâk olur*, ... *kim ta'bîr olunmaz*, etc.), and others declare conditions (*tahrîr eylesek ...*)

The reason why the examined structures are referred to as *formulaic expressions* is that they are found in many places in an unchanged state. However, it has been determined that these phrases do not indicate exaggeration wherever they appear in the text. These examples are pretty few.

The exaggerations in descriptions used when recounting an event differ from those employed when describing a person's qualities or the actions taken while detailing the features of an architectural structure. In other words, the structures vary in connection with the narration.

In the first five volumes, the exaggerations are intended to praise, except for very few examples. The most praise was given for architectural works. Among these works, mosques come first.

"... *ol mertebe ... kim ...*", "... *ol kadar ... kim ...*" ve "... *eyle ... kim ...*" formulaic expressions have the same functions.

Formulaic expressions other than "*-misâl, tahrîr eylesek/etsek ... olur, kim gûyâ/gûyiyâ ve ol mertebe ... kim*" are used with the same functions in standard Türkiye Turkish.

In exaggerated formulaic expressions, words indicating gradation, such as "*ol kadar, ol mertebe, eyle, asla,*" are frequently used to strengthen the meaning.

In exaggerated formulaic expressions, the conjunction "*kim*" holds a significant place and importance. It connects the entity or event to be described, and the explanation made about it, which expresses exaggeration. In a few examples, it is in the form "*ki*".

Exaggerations, an important part of Evliya Çelebi's style, are a subject that researchers frequently examine and are interested in. Although not directly under the title of *exaggeration*, it is evident that this subject is mentioned in almost all studies examining the general characteristics of his work. *Nuran Tezcan* can be mentioned as one of the leading names in the studies on *Evliya Çelebi* and his work in Türkiye.

Araştırma Makalesi / Research Article

**Sosyal Bilgiler Dersi Yaşayan Demokrasimiz Öğrenme Alanına
Disiplinlerarası Bir Bakış***An Interdisciplinary Perspective on the "Our Living Democracy" Learning
Area in Social Studies*Yusuf E. B. ONGANER ¹ & Duran AYDINÖZÜ ²

Geliş/Received: 20/01/2025

Kabul/Accepted: 02/04/2025

Öz

Eğitimde disiplinlerarası yaklaşımlar, özellikle karmaşık toplumsal sorunların ele alınmasında giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Günümüz dünyasında toplumsal ve politik meselelerin çok boyutlu yapısı, tek bir disiplinin sınırları içinde değerlendirilemeyecek kadar karmaşıktır; bu durum, sosyal bilgiler dersinde demokratik süreçlerin anlaşılmasında disiplinlerarası yaklaşımların önemini artırmaktadır. Bu çalışmada, 5. sınıf sosyal bilgiler dersi "Yaşayan Demokrasimiz" öğrenme alanı, Drake ve Burns'ün (2004) Disiplinlerarası Öğretim Modeli temelinde değerlendirilmiştir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın doküman analizi yöntemiyle yapılan incelemesi, "Yaşayan Demokrasimiz" öğrenme alanının disiplinlerarası bir yapıya uygunluğunu göstermektedir. Araştırma bulguları, bu öğrenme alanının dikey ve yatay olarak entegre edilmiş standartlarla öğrencilere anlamlı temalar sunarak demokratik katılımı desteklediğini ortaya koymaktadır. BİLGİ (KNOW) /BECERİ (DO) /DEĞER (BE) köprüsü kullanılarak bilgi, beceri ve değerler arasında kurulan bağlarla eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri geliştirilmiş, öğrencilerin demokratik değerleri benimseyen sorumlu bireyler olarak yetişmeleri hedeflenmiştir. Bu çerçevede, disiplinlerarası yaklaşım, öğrencilere yalnızca teorik bilgi kazandırmakla kalmayıp aynı zamanda bu bilgileri günlük yaşamla ilişkilendirme ve çözüm geliştirme becerileri sunarak kalıcı ve anlamlı bir öğrenme deneyimi sağlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, yaşayan demokrasimiz, Drake ve Burns, disiplinlerarası.

Abstract

Interdisciplinary approaches to education have become increasingly significant, particularly in addressing complex social issues. In today's world, the multidimensional nature of social and political phenomena is too intricate to be effectively analyzed within the confines of a single academic discipline. This complexity underscores the necessity for interdisciplinary methods, especially in understanding democratic processes within the context of Social Studies education. This study analyzes the "Our Living Democracy" learning area in the 5th-grade Social Studies curriculum through the lens of Drake and Burns' (2004) Interdisciplinary Teaching Model. Document analysis of the 2024 Social Studies Curriculum—developed by the Turkish Ministry of National Education as part of the "Century of Türkiye" Educational Model—reveals that the "Our Living Democracy" unit is well-aligned with interdisciplinary instructional frameworks. The findings indicate that this learning area fosters democratic participation by presenting students with meaningful themes, supported by both vertically and horizontally integrated curriculum standards. Utilizing the KNOW/DO/BE framework, the curriculum successfully links knowledge, skills, and values, thereby nurturing students' critical

¹ Sorumlu Yazar / Corresponding Author, Doktora Öğrencisi, Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Kastamonu, Türkiye. E-mail: onganer@balikesir.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-8730-7667>

² Prof. Dr., Kastamonu Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, Kastamonu, Türkiye. E-posta: daydinozu@kastamonu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-2777-0024>

thinking and problem-solving abilities. The overarching goal is to develop socially responsible individuals who internalize democratic values. Within this framework, the interdisciplinary approach does not merely transmit theoretical content; rather, it enables students to connect learning with real-life contexts and generate practical solutions to social challenges. As such, it contributes to a deeper, more enduring, and meaningful educational experience.

Keywords: Social studies, our living democracy, Drake and Burns, interdisciplinary.

1. GİRİŞ

Günümüzde eğitimde karşılaşılan sorunların ve toplumsal meselelerin giderek daha karmaşık ve çok boyutlu bir yapıya bürünmesi, bu konulara yalnızca tek disiplinli yaklaşımlarla yanıt vermenin sınırlı kalabileceğini ortaya koyan görüşlerin önem kazanmasına neden olmuştur. Özellikle sosyal bilgiler eğitimi, bireylerin demokratik değerlere bağlı, eleştirel düşünebilen ve toplumsal sorumluluk bilinci gelişmiş yurttaşlar olarak yetişmelerini amaçlayan çok yönlü bir alan olarak, disiplinlerarası yaklaşımlara daha fazla ihtiyaç duymaktadır. Demokrasi, insan hakları, vatandaşlık, toplumsal adalet gibi derin ve dinamik kavramların öğretiminde, farklı disiplinlerin bakış açılarını bir araya getiren bir anlayış hem öğrenmeyi zenginleştirmekte hem de öğrencilerin gerçek yaşamla daha anlamlı bağlar kurmalarını sağlamaktadır. Bu bağlamda, bireylerin dünyayı nasıl algıladıkları sorusu, özellikle çok boyutlu ve toplumsal yönü güçlü öğrenme alanlarında öğretim yaklaşımlarının temelini şekillendiren önemli bir unsur hâline gelmektedir.

Disiplinlerarası öğretime olan ihtiyaç, insanın dünyayı bütüncül bir yaklaşımla algılamasından kaynaklanır. İnsanlar, problem çözmede veya iletişim kurmada yalnızca bir disiplinin bilgi ve becerilerine başvurmazlar; aksine birden fazla disiplinin örüntülerini kullanırlar (Yıldırım, 1996: 90). Bu nedenle, disiplinler öğretimde bilgi ve beceriler bir bütün olarak sunulmadığında, öğrenciler için yapay bir öğrenme deneyimi oluşabilir ve gerçek yaşamla bağlantı kurmada zorluk yaşanabilir. Bu bütüncül yaklaşım, öğrencilere daha geniş bir dünyayı kavrama kapasitesi kazandırır ve onları eleştirel düşünme konusunda güçlendirir. Bu noktada Gestalt yaklaşımı, politik konuların bütüncül bir bakış açısıyla ele alınmasında önemli bir katkı sağlar. Şimşek (2008: 5) çalışmasında, Gestalt'a göre bireylerin dünyayı parçalardan ziyade bir bütün olarak algıladıklarını ifade etmektedir. Bu bütüncül algı, öğrencilerin dünyadaki karmaşık sosyal ve politik süreçleri tek bir çerçeveye sığdırmak yerine, geniş bir perspektif üzerinden değerlendirmelerine olanak sağlar. Gestalt yaklaşımı, politik süreçlerin sadece bireysel olaylar veya figürler üzerinden değil, bu süreçlerin toplumsal yapılar, ekonomik bağlamlar ve kültürel dinamikler ışığında değerlendirilmesine olanak tanıyabilir. Bu sayede öğrenciler, demokrasiyi ve politik kararların etkilerini daha geniş ve çok boyutlu bir çerçevede anlamlandırabilirler. Bu çok yönlü kavrayış ihtiyacı, eğitimde tek bir disiplinle sınırlı olmayan, farklı bilgi alanlarını bir araya getiren disiplinlerarası yaklaşımların önemini ortaya koymaktadır.

Eğitimciler ve araştırmacılar bu gereklilikten hareketle; karmaşık sorulara yanıt bulmak, geniş kapsamlı konuları incelemek, disiplinler ve meslekler arasındaki ilişkileri ortaya koymak, belirli bir disiplinin sınırlarını aşan sorunlara çözüm üretmek ve bilginin bütünlüğünü sağlamak amacıyla, disiplinlerarası çalışmalara yönelmektedirler (Kleine, 1990: 12). Bu çerçevede, disiplinlerarası yaklaşım bilginin bütünlüğünü sağlamanın yanında politik ve toplumsal meselelerin öğretimini daha derinlikli, eleştirel ve çok boyutlu bir şekilde yapılandırma imkânı sunabilir. Özellikle politik konuların eğitimi, farklı disiplinlerin kesişiminden doğan perspektiflerle zenginleşmekte ve öğrencilerin karmaşık toplumsal süreçleri anlamalarını kolaylaştırabilir. Bu bağlamda, Barry ve Born (2013: 2),

disiplinlerarası araştırmanın, bilim, teknoloji ve toplum arasındaki ilişkilerin yeniden yapılandırılmasına katkıda bulunduğunu savunmaktadır. Beane (1997: 35-36), disiplinlerarası yaklaşımı öğrencilere yalnızca bilgi aktarmaktan öteye geçerek onların eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştiren bir yaklaşım olarak ifade etmektedir. Bu yaklaşım, öğrencilerin çok boyutlu düşünme yetilerini geliştirerek, demokratik toplumlarda aktif ve bilinçli vatandaşlar olarak yer almalarını desteklediğinden sosyal bilgiler dersi gibi disiplinlerarası perspektiflere açık derslerde etkili olabilir. Bu sayede öğrenciler, demokrasi ve vatandaşlık gibi karmaşık kavramları daha derinlemesine kavrayabilirler. Beane'nin (1997) yaklaşımında, öğrenme süreçleri öğrencilerin yaşadıkları gerçek yaşam sorunlarına ve toplumsal meselelere dayalı olarak yapılandırılır. Böylelikle öğrenciler, disiplinlerarası bir çerçevede, yalnızca akademik bilgilerle değil aynı zamanda sosyal ve demokratik değerlerle de donatılmış olurlar. Çeşitli araştırmalarda bu tür disiplinlerarası çalışmaların, öğrencilere bilimsel bilgi ile toplumsal sorumluluk arasında köprü kurmayı öğretmek, hesap verebilirlik kültürünü geliştirdiği vurgulanmaktadır (Nowotny, Scott ve Gibbons, 2001: 45; Strathern, 2004: 71-73). Bu bağlamda, disiplinlerarası eğitim, öğrencilerin toplumsal sorumluluk bilincini artırırken, aynı zamanda onları karmaşık toplumsal sorunlara çözüm aramaya teşvik eder.

Breslin (2023: 69-70) politik konuların tek bir disiplin olarak ele alınmasından ziyade, çeşitli disiplinlerarasında bağlantı kurarak öğretilmesini önerir. Tarih, ekonomi, sosyoloji gibi alanların entegrasyonu ile öğrenciler, politik olayların ve süreçlerin farklı boyutlarını daha iyi anlayabilirler. Bu entegrasyon, öğrencilerin soyut kavramları daha anlamlı ve bağlamli hale getirmelerine yardımcı olur. Bu bağlamda, sosyal bilgiler dersinde politik konuların öğretimi için disiplinlerarası yöntemler, politik kararların sosyal, ekonomik ve kültürel etkilerini bütüncül bir bakış açısıyla ele almayı mümkün kılmaktadır. Böylece disiplinlerarası yaklaşımlar, sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin demokratik süreçleri çok boyutlu bir bakış açısıyla analiz etmelerini desteklemenin yanı sıra, çağdaş toplumsal sorunların derinlemesine anlaşılması ve çözümüne yönelik eleştirel ve sorumlu vatandaşlık becerilerinin gelişimine de katkı sunmaktadır.

Spelt, Biemans ve Tobi (2009: 370), disiplinlerarası bağlamlarda öğretme ve öğrenmede, farklı bakış açılarının daha derinlemesine anlaşılmasını kolaylaştıracak çerçevelerin ve uygulamaların önemini vurgulamaktadır. Bu tür çerçevelerin çağdaş toplumsal konulara nasıl yansıtıldığını gösteren çalışmalar arasında Lan vd (2021) ve Miller vd. (2008) çalışmaları gösterilebilir. Adı geçen çalışmalar, disiplinlerarası anlayışın çevre sorunlarını ele almada değerini ortaya koyarak, daha geniş politik ve sosyal bağlamlara uygulanabilir bir çerçeve sunmaktadır (Lan vd.,2021: 812; Miller vd., 2008: 2). Araştırmacılar, farklı disiplinlerden gelen bilgilerin bütünleştirilmesinin, öğrencilerin çevre sorunları ile sosyo-politik tepkiler arasındaki bağlantıyı kavramalarına olanak tanıdığını ve disiplinlerarası yöntemlerin öğrenciler arasında kritik beceriler geliştirmede etkili olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, Miller vd. (2008), bilgi kuramı açısından çoğulculuğu savunarak, disiplinlerarası araştırmaların sosyal-ekolojik sistemlerdeki bilgi boşluklarını kapattığını ve böylece toplumsal ve çevre sorunlarının iç içe geçmiş doğasını aydınlattığını ileri sürmektedir.

Sosyal bilimler ile doğa bilimlerinin entegrasyonu, özellikle politik diye anlamlandırabileceğimiz çevre ve ekolojik konuları ele alan çok disiplinli araştırmalarda giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Bilgili (2018: 114), coğrafya öğretiminde disiplinlerarası odak eksikliğini eleştirerek, daha etkili çevresel yönetim ve politika yapımını teşvik edebilecek sağlam disiplinlerarası bağlantıların gerekliliğini savunmaktadır. Bu çağrı, çeşitli alanlar arasında disiplinlerarası iş birliklerinin değerini giderek daha fazla kabul eden

daha geniş bir eğilimi yansıtmaktadır. Bu noktayı daha da vurgulamak adına, Wulandari vd. (2024: 332), disiplinlerarası iş birliğinin toplumsal çatışma ve barış süreçlerini anlamadaki rolünü incelemektedir. Araştırmaları, farklı akademik disiplinlerin karmaşık toplumsal sorunları incelemek için daha kapsamlı çerçeveler sunduğunu ortaya koyarak, disiplinlerarası iş birliklerinin çağdaş toplumsal çatışmaları ele almada temel bir unsur olduğunu vurgulamaktadır (Wulandari vd., 2024).

Çağdaş politik meselelerden olan göç ve kentleşme gibi konuların dinamik yapısı, disiplinlerarası sorgulamanın gerekliliğini daha da ortaya koymaktadır. Gao ve Wang (2022), Çin'de kırsaldan kente göç eden bireylerin karşılaştığı sorunları ele aldıkları disiplinlerarası bibliyometrik araştırmada, disiplinlerarası bir bakış açısıyla yapılan çalışmaların, bireylerin deneyimlerini şekillendiren sosyal, ekonomik ve psikolojik boyutları açığa çıkararak daha bütüncül politika yanıtlarının geliştirilmesine katkı sağlayabileceğini belirtmişlerdir.

Bununla birlikte, disiplinlerarası eğitim çerçeveleri, öğrenciler ve araştırmacılar arasındaki iş birliği dinamiklerini de güçlendirmektedir. Bazı araştırmalar, disiplinlerarası yaklaşımların dezavantajlı grupları güçlendirmedeki önemini vurgulamakta (Stavropoulou vd., 2023, 4) ve bu tür iş birliklerinin karmaşık toplumsal sorunların çözümünde daha etkili sonuçlar doğurabileceğini savunmaktadır (Fallace, 2016: 185). Ayrıca, adı geçen çalışmalarda, birden fazla paydaşın sürece dahil edilmesinin yalnızca araştırma sürecini zenginleştirmekle kalmayıp, aynı zamanda çeşitli bakış açılarını hesaba katarak toplumsal sorunların çok yönlü doğasını yansıttığı ifade edilmektedir (Fallace, 2016: 186; Stavropoulou vd., 2023: 4). Bu görüş, Xiao-qing ve Huang (2024: 102) tarafından da desteklenmekte olup, disiplinlerarası ortaklıkların toplumsal sorunlara yenilikçi çözümler üretme potansiyelini taşıdığını ortaya koymaktadır

Elbay (2023), sosyal olayların doğası gereği farklı disiplinlerin ortak bakış açılarıyla ele alınması gerektiğini vurgulamakta ve bu nedenle disiplinlerarası öğretimin kaçınılmaz olduğunu belirtmektedir. Sosyalleşme ve depresyon gibi güncel konular, psiko-sosyal, ekonomik, hukuki ve kültürel boyutlarıyla değerlendirildiğinde, öğrencilerin yalnızca akademik bilgi edinmeleri değil, aynı zamanda değer temelli öğrenme süreçlerine katılmaları da mümkün olmaktadır. Bu açıdan disiplinlerarası öğretim, bireyleri sadece bilgiyle donatmakla kalmaz; onları aynı zamanda toplumsal sorunlara duyarlı, çözüm üretebilen ve sorumluluk sahibi bireyler olarak yetiştirmeyi hedefler (Elbay, 2023: 956–958).

Bazı çalışmalarda ise disiplinlerarası yaklaşımın yalnızca güncel sorunları çözmeye değil, aynı zamanda köklü bir eğitim anlayışına dayandığını göstermektedir. Fallace (2016) John Dewey'in disiplinlerarası sosyal bilimler vizyonunun günümüzdeki eğitim reformu tartışmalarıyla örtüştüğünü belirtmektedir. Fallace (2016: 185-187), Dewey'in disiplinlerarası öğrenmeyi pedagojik bir gereklilik olarak gördüğünü ve bu anlayışın zamanla sosyal ve politik meselelere daha doğrudan odaklanacak şekilde geliştiğini vurgulamaktadır. Bu tarihsel perspektif, disiplinlerarası eğitimin önemini pekiştirerek, karmaşık politik ortamlarda yol alabilecek bilinçli ve eleştirel düşünebilen vatandaşlar yetiştirmenin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Bu araştırmalar, disiplinlerarası öğrenimin, öğrencilerin çok boyutlu toplumsal sorunlara ilişkin entelektüel araçlarla donatılmasında taşıdığı değeri gözler önüne sermektedir. Sosyal bilgiler derslerinde disiplinlerarası bir anlayışla politik konulara yer verilmesi, öğrencilerin bu becerileri geliştirmesi için ideal bir zemin sağlar. Bu bağlamda, disiplinlerarası

yaklaşımın eğitim sistemine etkili biçimde entegre edilmesi, bu potansiyelin hayata geçirilebilmesi açısından kritik bir gerekliliktir.

Disiplinlerarası yaklaşımın eğitim alanına entegrasyonu, öğrencilerin bilgiye daha bütüncül bir şekilde ulaşmalarını sağlayacak yeni öğretim modellerinin geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Yıldırım'a (1996: 91) göre, disiplinlerarası programlar geliştirilirken farklı disiplinlerden uzmanların katılımı sağlanmazsa, program tek bir disiplinin baskınlığı altında kalabilir ve bu durum, etkili bir disiplinlerarası entegrasyonu engelleyebilir. Bu nedenle, disiplinlerarası eğitimde farklı alanlardan uzmanların iş birliği yapması ve programların çok boyutlu şekilde tasarlanması büyük önem taşımaktadır.

1.1 Disiplinlerarası Program Modelleri

Disiplinlerarası öğretim programlarının, öğrencilerin anlamlı ve kalıcı öğrenmelerini desteklediği; kavramlar, beceriler ve değerler arasında bütünlük sağladığı literatürde sıklıkla vurgulanmaktadır (Jacobs ve Borland, 1986; Elbay, 2023). Ancak bu programların etkili biçimde uygulanabilmesi, kuşkusuz programın nasıl tasarlandığıyla yakından ilişkilidir. Disiplinlerarası öğretim, yalnızca içeriklerin bir araya getirilmesiyle değil; kavramsal bütünlük, yaşantısal bağlam ve pedagojik uygunlukla anlam kazanmaktadır. Bu nedenle, literatürde yer alan çeşitli disiplinlerarası program modelleri, öğretim tasarımlarının yönünü belirlemek açısından önemli bir rehber niteliğindedir.

Bu modeller arasında Jacobs ve Borland'ın (2016) geliştirdiği dört aşamalı Disiplinlerarası Program Tasarım Modeli, konuların geçişkenliği ve disiplinlerarası ilişkilendirilebilirliğine odaklanmaktadır. Bu modelde konu belirlemeden, alt temaların saptanmasına; kavramsal bağlantılardan programın geliştirilmesine kadar sistematik bir yapı önerilmektedir.

Bir diğer model, Erickson'ın Kavram Temelli Disiplinlerarası Modeli, bilginin yalnızca içerik düzeyinde değil, aynı zamanda kavramsal derinlikte yapılandırılmasını önceler. Bu model, öğrencilerin üst düzey bilişsel beceriler geliştirmesini ve bilgiyi farklı bağlamlara aktarabilmesini amaçlamaktadır (Erickson, 2007).

Üçüncü ve bu çalışmada esas alınan model ise Drake ve Burns'ün (2004) geliştirdiği Disiplinlerarası Program Şablonudur. Bu model, disiplinlerarası öğretim tasarımını hem yatay (konular arası) hem de dikey (sınıf düzeyleri arası) bütünleştirme ilkesiyle ele almakta; öğretim süreçlerini kavram, beceri ve değer temelli yapılandırarak bütüncül öğrenme yaşantıları oluşturmayı hedeflemektedir. Yedi aşamalı bu tasarım şablonu, özellikle BİLGİ (KNOW) /BECERİ (DO) /DEĞER (BE) köprüsüyle öğrencilerin bilişsel, psikomotor ve duyuşsal alanlarda gelişimini bir arada ele almakta; öğretim etkinliklerini öğrencilerin gerçek yaşamla ilişki kurabilecekleri biçimde düzenlemeye olanak tanımaktadır (Drake ve Burns, 2004: 79-89).

Bu çalışmada Drake ve Burns'ün modelinin tercih edilme nedeni, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında hazırlanan 5. sınıf sosyal bilgiler dersi Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanının yapılandırılmasında, yalnızca kavramsal içeriklerin değil; aynı zamanda bireysel tutum, değer ve sosyal sorumluluk gibi duyuşsal boyutların da vurgulanıyor olmasıdır. Öğretim programında yer alan etkin vatandaşlık, hak ve sorumluluklar, toplumsal sorunlara çözüm üretme, demokratik katılım gibi konular; disiplinlerarası düşünmeyi, değer temelli öğretimi ve uygulama becerilerini gerektirmektedir (MEB, 2024). Drake ve Burns'ün modelinde yer alan bütünleştirme mantığı ve değerlendirme araçları (performans görevleri, gözlem formları, ürün dosyaları vb.) da bu bağlamda uygulamaya elverişli bir çerçeve sunmaktadır.

1.1.1 Drake ve Burns'ün Disiplinlerarası Program Şablonu

Drake ve Burns'ün (2004) geliştirdiği disiplinlerarası program şablonu, her sınıf düzeyine uygulanabilir genel bir tasarım sunmaktadır. Disiplinlerarası öğretimi desteklemek amacıyla, farklı disiplinlere ait konu, tema, kavram ve beceriler birleştirilerek belirli standartlar çerçevesinde bütünleştirilmiştir. Bu amaçla, Drake ve Burns (2004: 79-89), yedi aşamadan oluşan bir program tasarımı ortaya koymuşlardır.

1.Aşama: Drake ve Burns (2004: 80) program tasarımında ilk adım olarak, müfredat standartlarını hem dikey (sınıf seviyeleri boyunca) hem de yatay (ders alanları arasında) bir incelemeye tabi tutmayı ve kümelenmeyi önermektedir. Bu adım, zamanla gelişen kavramlar ve beceriler hakkında genel bir anlayış sağlar. Entegrasyon yapılacak ders alanları belirlenir ve her alanda bir veya iki geniş kapsamlı standart seçilir. Öğretmenler, müfredat standartlarına hakim olduktan sonra, entegre bir programın temelini oluşturabilecek genel standartlar belirlemelidir. Bu geniş kapsamlı standartlar, birçok diğer standardı kapsayacak kadar genel olmalıdır.

2.Aşama: Drake ve Burns (2004: 80) müfredat tasarımında, yaşa uygun ve ilgi çekici bir konu veya tema seçilmesini önerirler. Bu konu veya tema genellikle standartların taranması ve kümelenmesi sürecinde ortaya çıkar. Öğrenciler için anlamlı olduğu sürece uygun olan konular tercih edilmelidir. Öğretmenler, seçilen konunun yeterince derin olup olmadığını göz önünde bulundurmalı ve gerektiğinde bir kavramsal tema ekleyerek zenginleştirmelidirler. Konunun öğrenciler için daha ilgili hale gelmesi adına yerel bağlamlara oturtulması ya da öğrencilerin karar alma süreçlerine dahil edilmesi önerilmektedir. Ayrıca, müfredat tasarımında öğrencilerin sürece katılımının başarıyla sonuçlandığı belirtilmiş ve Ortaokul Ulusal Derneği, öğrencilerin kendi sorularını geliştirerek standartlarla başa çıkmalarını teşvik etmiştir.

3.Aşama: Drake ve Burns (2004: 81), disiplinlerarası birimde kullanılacak potansiyel standart kümelerini belirlemek için bir ağ oluşturmayı önerirler. İlk aşamada geniş bir perspektif kullanarak müfredatın genel yapısını görmeye odaklanılırken, bu aşamada daha ayrıntılı bir inceleme yapılır. Standartlar arasında bağlantılar kurmak ve farklı disiplinlerin belirli bir tema etrafında birleştiği noktaları tespit etmek için beyin fırtınası yaparak ağ oluşturmak, disiplinlerarası öğretimi daha derin ve kapsamlı hale getirmek açısından önemli bir stratejidir. Öğretmenler, bu süreçte standartları ders alanları içinde kümelenerek bağlantılar kurarlar.

4.Aşama: Drake ve Burns (2004: 81), konu veya tema belirlendikten sonra, öğretmenlerin KNOW/DO/BE köprüsünü inşa etmeleri gerektiğini vurgular. Bu köprü, disiplinlerarası birimin tutarlı ve amaca yönelik olmasını sağlar. KNOW/DO/BE köprüsü, bilgi (KNOW), beceri (DO) ve değerlerin (BE) birleştirilmesiyle öğrencilerin gelişimini destekleyen bir yapıdır. Bu adım, öğretmenlerin müfredatın daha geniş anlamına odaklanarak, öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve toplumsal sorumluluk gibi önemli beceriler kazanmalarına olanak tanır. Köprü olmadan, müfredat bağımsız etkinliklerin bir araya gelmesi riskini taşır.

5.Aşama: Drake ve Burns (2004: 83), öğretmenlerin KNOW/DO/BE köprüsünü oluşturduktan sonra bir bitirme değerlendirmesi tasarlamalarını önerir. Bu değerlendirme, öğrencilerin ne öğrendiklerini gösterebilecekleri büyük bir etkinlik, performans, sunum veya sergi gibi olabilir. Bitirme etkinliği, KNOW/DO/BE köprüsüyle uyumlu olmalı ve öğrencilerin hem akademik hem de yaratıcı becerilerini sergilemelerine olanak tanınmalıdır. Böyle bir etkinlik, dersin hedeflerine ulaşılmasını sağlamada önemli bir rol oynar.

6.Aşama: Drake ve Burns (2004: 83-84), yönlendirici soruların öğrenmeye odaklamak ve derinleştirmek için önemli olduğunu belirtirler. Bu sorular hem spesifik konulara yönelik hem de daha geniş kapsamlı temel sorular olabilir ve kalıcı anlayışlar geliştirmeyi amaçlar. Yönlendirici sorular, ünite boyunca öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur ve daha derin bir düşünme sürecini teşvik eder.

7.Aşama: Drake ve Burns (2004: 84), KNOW/DO/BE köprüsü ve bitirme değerlendirmesiyle uyumlu öğretim etkinlikleri ve değerlendirmeler oluşturmanın son adım olduğunu belirtir. Öğrenme deneyimleri, kısa bir üniteye birkaç etkinlikten oluşabilirken, uzun ünitelerde anlamlı mini-üniteler halinde kümelendirilmelidir. Yönlendirici sorular, doğal bağlantılar ve disiplinler, hangi mini-ünitelerin öğretileceği konusunda karar vermede etkili olur. Bu süreçte öğretmenler, standartları yeniden yapılandırarak mini-ünitelere dönüştürmeyi faydalı bulabilirler. Bu mini-üniteler, farklı ders alanlarındaki beceri ve içeriklerle doğal bir uyum sağlar.

İlgili alanyazın incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretiminin disiplinlerarası boyutuna yönelik çeşitli çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Öztürk (2009), sosyal bilgilerin tarih, coğrafya, ekonomi gibi disiplinlerden beslenen çok yönlü yapısına dikkat çekmiştir. Keçe ve Mery (2011), 2005 programındaki kazanımların sosyal bilim disiplinlerine uygunluğunu yeterli bulurken, disiplinlerarası bütünleşme açısından eksikliklere işaret etmiştir. Ürey vd. (2015), sosyal bilgiler dersinde fen temelli disiplinlerarası bir uygulamanın öğrenci başarısını artırdığını ortaya koymuştur. Gürkan ve Doğanay (2016) ise analogi tekniğiyle desteklenen disiplinlerarası öğretimin kavram gelişimine olumlu katkı sağladığını göstermiştir. Sağdıç (2019), Türkiye’de disiplinlerarası yaklaşımın tarihsel gelişimini incelemiş ve özellikle 2005 sonrası programların bu yönde dönüşüm geçirdiğini vurgulamıştır. Turan (2019), 2018 programında çok sayıda sosyal bilim disipliniyle ilişkilendirme yapıldığını belirlemiştir. Aladağ ve Sert (2020), programda önerilen disiplinlerarası bağlantıların ders kitaplarına büyük ölçüde yansıtıldığını ortaya koyarken; Turan vd. (2020) ise öğretmenlerin bu yaklaşımı olumlu bulduklarını ancak uygulamada bazı sınırlılıklar yaşadıklarını belirtmiştir. Bu çalışmalar, sosyal bilgiler öğretiminin disiplinlerarası yapısının hem kuramsal temellere hem de program ve uygulama düzeyinde çeşitli yansımalarına dikkat çekmektedir.

Ancak alanyazında sosyal bilgiler öğretim programının doğrudan belirli bir disiplinlerarası öğretim modeli çerçevesinde sistematik biçimde analiz edildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Var olan araştırmalar çoğunlukla disiplinlerarası yaklaşıma yönelik genel değerlendirmeler yapmakta veya programla ilişkilendirmeleri yüzeysel düzeyde ele almaktadır. Bu durum, sosyal bilgiler programındaki disiplinlerarası yapıların kuramsal bir model üzerinden derinlemesine incelenmesi ihtiyacını doğurmaktadır. Bu bağlamda, bu araştırmada 2024 sosyal bilgiler öğretim programında yer alan 5. sınıf Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanı, Drake ve Burns (2004) tarafından geliştirilen Disiplinlerarası Öğretim Modeli temel alınarak analiz edilmiş; böylece programın yapısal bütünlüğü ve disiplinlerarası bütünleşme düzeyi kuramsal bir zemin üzerinde değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu yönüyle araştırma, hem kuram-uygulama bağına güçlendirmeyi hem de müfredat incelemelerinde model temelli bir yaklaşım sunmayı amaçlamaktadır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları kapsamında hazırlanan 2024 sosyal bilgiler Öğretim Programında yer alan 5. sınıf Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanının Drake ve Burns (2004) tarafından geliştirilen disiplinlerarası program tasarımı modeline göre uygunluğunu incelemektir.

2. YÖNTEM

2.1 Araştırma Modeli

Bu çalışmada, 2024 yılı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın 5. sınıf Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanı, Drake ve Burns (2004) tarafından geliştirilen disiplinlerarası program tasarımı modeli açısından değerlendirilmiştir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi temel alınarak gerçekleştirilmiştir.

2.2 Veri Kaynağı

Bu çalışmada veri kaynağını Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları kapsamında hazırlanan 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim programında yer alan 5. sınıf Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanı oluşturmaktadır. Bu öğrenme alanının seçilmesinde, ele aldığı temaların toplumsal yönü güçlü ve değer temelli olması, öğrencilerin günlük yaşamla bağlantı kurabileceği örnekler içermesi ve farklı disiplinlerle ilişkilendirme potansiyeli taşıması etkili olmuştur. Ayrıca bu öğrenme alanı demokrasi, vatandaşlık, hak ve sorumluluk gibi kavramların öğretimi açısından disiplinlerarası yaklaşıma uygun bir yapı sunduğu düşünülerek, Drake ve Burns'ün (2004) disiplinlerarası program modeli çerçevesinde analiz edilmek üzere uygun bir veri kaynağı olarak belirlenmiştir.

2.3 Verilerin Analizi

Bu çalışmada nitel veri toplama analizi olan doküman analizi tercih edilmiştir. Doküman analizi yöntemi, yazılı belgelerin sistematik ve amaçlı biçimde incelenmesine dayalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu yöntem aracılığıyla mevcut öğretim programında araştırmanın odaklandığı öğrenme alanı, Drake ve Burns'un disiplinlerarası öğretim şablonunun yedi aşaması doğrultusunda analiz edilmiştir. Bu aşamalar sırasıyla şunlardır: Müfredat standartlarının incelenmesi, konu veya tema seçimi, standart ağının oluşturulması, KNOW (Bilgi) / DO (Beceri) / BE (Değer) köprüsünün inşası, bitirme değerlendirmesi, yönlendirici soruların kullanılması ve öğretim etkinlikleri ile değerlendirme.

Araştırmada, sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanına ait öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri, yukarıda belirtilen aşamalara göre analiz edilmiş ve betimsel içerik yöntemiyle sınıflandırılmıştır. Her bir öğrenme alanı ve süreç bileşeni, ilgili aşamaya karşılık gelecek biçimde kodlanmış ve bu kodlamalar aracılığıyla öğretim programının disiplinlerarası niteliği değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Analiz sürecinde, öğretim programı yazarlar tarafında çoklu okumalarla incelenmiş; veriler öğrenme alanı odaklı olarak kodlara ayrılmıştır. Kodlama işlemi dikkatli ve sistematik biçimde yapılmış, içeriklerin araştırmanın amacına ve disiplinlerarası modelin yapı taşlarına uygunluğu gözetilmiştir. Süreç boyunca etik ilkelere dikkat edilmiş, herhangi bir yorum eklenmeden yalnızca belgede yer alan bilgiler esas alınmıştır.

Aşağıda, öğretim programındaki öğrenme alanına yönelik oluşturulan kodlama tablosu yer almaktadır (Tablo 1). Bu tablo, analiz edilen öğrenme çıktıları ve süreç birleşenlerinin disiplinlerarası program modelinin hangi aşamasına karşılık geldiğini somut olarak ortaya koymaktadır:

Tablo 1 Yaşayan Demokrasimiz Öğrenme Alanı ile İlgili Kodlamalar

Disiplinlerarası Program Aşaması	Tanım	Kodlamalar
Aşama 1: Müfredat Standartlarının İncelenmesi	Entegrasyon yapılacak ders alanları belirlenir, müfredat standartları kümelendirilir.	Demokrasi, cumhuriyet, etkin vatandaşlık, haklar ve sorumluluklar; başvurulabilecek kurumlar ile ilgili öğrenme çıktıları belirlenmesi
Aşama 2: Konu veya Tema Seçimi	Öğrencilere anlamlı ve ilgi çekici bir tema belirlenir.	"Yaşayan Demokrasi" teması, demokratik katılım, vatandaşlık ve insan hakları ile ilişkilendirilmesi
Aşama 3: Standart Ağının Oluşturulması	Disiplinlerarası bağlantılar kurulur, dersler arasında entegrasyon sağlanır.	Öğrenme alanı, görsel sanatlar ve Türkçe dersiyle ilişkilendirilerek bütüncül bir yapı oluşturulması
Aşama 4: KNOW/DO/BE Köprüsünün İnşası	Öğrencilerin bilgi (KNOW), beceri (DO) ve değerler (BE) kazanmaları sağlanır.	KNOW: Demokrasi ve cumhuriyetin temel nitelikleri hakkında bilgi edinme. DO: Toplumsal sorunları analiz etme, demokratik süreçlere katılım sağlama. BE: Adalet, duyarlılık, vatandaşverilik, sorumluluk gibi değerleri kazanma.
Aşama 5: Bitirme Değerlendirmesi	Öğrencilerin öğrendiklerini gösterebileceği etkinlikler düzenlenir.	Etkin vatandaşlıkla ilgili afişler, posterler ve bilgi kartları oluşturulması. Yakın çevredeki toplumsal sorunlara çözüm için dilekçeler yazılması.
Aşama 6: Yönlendirici Soruların Kullanılması	Öğrencilerin düşünme süreçlerini yönlendiren sorular geliştirilir.	"Demokrasi ve Cumhuriyet arasındaki farklar nelerdir?" "Bir sorunla karşılaştığında hangi kuruma başvurabilirsin?"
Aşama 7: Öğretim Etkinlikleri ve Değerlendirme	KNOW/DO/BE köprüsü ile uyumlu öğretim süreçleri uygulanır.	Sınıf başkanı seçimi gibi demokratik süreçler deneyimlenmesi. Hak ve sorumluluklarla ilgili eğitsel oyunlar ve tartışmalar düzenlenmesi

2.4 Geçerlik ve Güvenirlik

Analiz sürecinde, öğretim programı birden fazla kez okunmuş; kodlama işlemi, araştırmacılar tarafından bağımsız olarak gerçekleştirilmiştir. Kodlayıcılar arası güvenirliliği belirlemek amacıyla yapılan karşılaştırmalarda %85 oranında uyum sağlanmıştır. Kodlama sürecinde ortaya çıkan görüş ayrılıkları, karşılıklı tartışmalarla uzlaştırılmış ve kodlama şeması bu doğrultuda netleştirilmiştir. Bu uygulama, içerik analizinde güvenirliliği artırmak amacıyla sıklıkla önerilen bir tekniktir (Neuendorf, 2017: 149-151). Ayrıca, analiz sürecinin nesnellliğini korumak adına sadece belgede yer alan ifadeler esas alınmış, kişisel yorumlardan kaçınılmıştır. Belgelerin bütünlüğünün korunması ve içeriğin aslına sadık kalınması, nitel doküman analizinde geçerliğin sağlanması açısından önemlidir (Bowen, 2009). Bu yaklaşımla, elde edilen bulguların araştırma amacına uygunluğu artırılmıştır.

2.5 Etik Kurul Onayı

Bu araştırmanın kavramsal çerçevesinin oluşturulması, verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması aşamalarında etik ilkelere uygun olarak hareket edilmiştir. Olası etik ihlaller karşısında ANKAD Dergisi Yayın Kurulunun herhangi bir sorumluluğu bulunmamaktadır; tüm sorumluluk yazarlara aittir. Bu çalışmanın ANKAD Dergisi dışında başka bir akademik yayın platformuna değerlendirilmek üzere gönderilmediğini beyan ederiz. Çalışma

sürecinde “*Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi*” kapsamında belirtilen tüm ilkelere uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümünde yer alan “*Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler*” başlığında sıralanan herhangi bir eyleme başvurulmamıştır. Bu araştırmada kamuya açık bir kaynak olan Millî Eğitim Bakanlığı 2024 yılı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı doküman analizi tekniği ile incelendiğinden etik kurul izni gerekmemektedir.

3. BULGULAR

Bu bölümde, Drake ve Burns'un (2004) müfredat tasarımındaki önerilerini, sosyal bilgiler 5. sınıf Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanına uygulayarak değerlendirildiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

3.1 Yaşayan Demokrasimiz Öğrenme Alanının Aşama 1'e (Müfredat Standartlarının İncelenmesi) Göre Değerlendirilmesi

Drake ve Burns'ün dikey ve yatay inceleme ile müfredat standartlarının gözden geçirilmesi yaklaşımı, Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanında da geçerli bir ilkedir. Bu öğrenme alanında, demokrasi ve cumhuriyetin temel kavramlarına dair geniş kapsamlı bir anlayışın geliştirilmesi hedeflenmiştir. Ders saatleri ve kazanımlara bakıldığında, dikey düzeyde (sınıf seviyesi boyunca) demokrasi, vatandaşlık, haklar ve sorumluluklar gibi kavramların kademeli olarak gelişimi görülmektedir (MEB,2024). Ayrıca, yatay düzeyde (diğer ders alanları ile ilişkili olarak) görsel sanatlar ve Türkçe dersleri ile disiplinlerarası bir entegrasyon öngörülmüştür. Nitekim öğretim programında, öğrencilerin “*cumhuriyet ile ilgili görselleri inceleyerek özelliklerine dair tahminlerde bulunmaları ve demokrasiye dair yazılı ve sözlü ifadeler üretmeleri*” beklenmektedir. Ayrıca, “*cumhuriyet ve demokrasi kavramlarıyla ilgili özgün bir görsel, tablo veya şema tasarımları*” istenmekte; böylece öğrencilerin hem görsel (görsel sanatlar) hem de dilsel (Türkçe) becerileri desteklenmektedir (MEB, 2024). Bu durum, Drake ve Burns'ün önerdiği geniş kapsamlı standartların farklı dersler arasında entegrasyonuna somut bir örnek teşkil etmektedir.

Öğrenme çıktılarına bakıldığında ise, etkin vatandaşlık gibi geniş kavramsal hedeflerin yer aldığı görülmektedir. Bu tür hedefler, Drake ve Burns'ün müfredatın geniş standartlar üzerinden entegrasyonuna dair yaklaşımlarıyla örtüşebilecek niteliktedir. Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanında belirlenen standartlar (örneğin, etkin vatandaş olmanın önemi, temel insan hakları) birçok farklı beceri ve bilgiyi kapsayacak şekilde genel tutulmuştur. Bu durum, geniş kapsamlı standartların daha spesifik kazanımları içine alarak farklı düzeylerde entegrasyona olanak tanıdığı fikrini destekler niteliktedir.

Drake ve Burns'ün entegrasyon odaklı müfredat tasarımı yaklaşımı, Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanı ile çeşitli açılardan örtüşen özellikler taşımaktadır. Öğretim programında hem disiplinlerarası ilişkilere yer verilmiş hem de farklı beceri ve bilgi alanlarını kapsayan, çok yönlü ve geniş kapsamlı standartlara yer verilmiştir. Bu yönüyle, söz konusu öğrenme alanı, Drake ve Burns'ün önerdiği kuramsal çerçeve ile tutarlılık gösterebilecek bir yapıdadır.

3.2 Yaşayan Demokrasimiz Öğrenme Alanının Aşama 2'ye (Konu veya Tema Seçimi) Göre Değerlendirilmesi

Drake ve Burns'ün (2004) müfredat tasarımında vurguladığı öğrenciler için anlamlı ve ilgi çekici temalar ile öğrenci katılımı gibi ilkeler ışığında Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanını değerlendirildiğinde, bu alanın bu ilkelere uygun biçimde tasarlandığı görülmektedir.

Yaşa Uygun ve İlgi Çekici Temalar: Drake ve Burns'ün önerdiği gibi, öğrenme alanlarında seçilen temaların öğrencilerin yaş gelişimine uygun ve ilgi çekici olması temel bir ilkedir. Beşinci sınıf düzeyinde sunulan Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanı, demokrasi, cumhuriyet, vatandaşlık, hak ve sorumluluklar gibi kavramları içermektedir. Bu temalar, öğrencilerin okul ve aile gibi bağlamlarda doğrudan deneyimleyebileceği durumlara karşılık gelmektedir. Programda yer alan içerikler, öğrencilerin yaşantısıyla ilişkilendirilebilecek örnekler, görsel materyaller ve tartışma temelli etkinliklerle desteklenmekte; bu da temaları hem anlamlı hem de yaşa uygun hâle getirmektedir (MEB, 2024: 53-55).

Standartların Kümelendirilmesi ve Derinleştirilmesi: Drake ve Burns'ün (2004) müfredat tasarımında vurguladığı bir diğer ilke, standartların belirli temalar etrafında kümelendirilmesi ve bu temaların derinlemesine işlenmesidir. Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanında da bu yaklaşımla uyumlu biçimde, etkin vatandaşlık, temel hak ve sorumluluklar gibi geniş kapsamlı temalar belirlenmiştir. Bu temalar, çeşitli becerilerle desteklenmiş ve derinlemesine öğrenmeyi teşvik edecek şekilde yapılandırılmıştır. Örneğin, "Toplum düzenine etkisi bakımından etkin vatandaş olmanın önemine yönelik çıkarımda bulunabilme" ve "Temel insan hak ve sorumluluklarının önemini sorgulayabilme" öğrenme çıktıları (MEB, 2024: 52-54), öğrencilere yalnızca bilgi kazandırmayı değil, aynı zamanda öğrencilerin bu bilgileri analiz etme, sorgulama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu yönüyle, Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanı, standartların derinlikli kavramsal anlayışı destekleyecek şekilde kümelendiği ve yapılandırıldığı bir örnek olarak değerlendirilebilir.

Yerel Bağlam ve Öğrenci Katılımı: Drake ve Burns'ün öğrencinin yaşadığı çevreyle ilişki kurabilmesi ve yerel bağlamda katılım göstermesi yönündeki önerileri, bu öğrenme alanında somut karşılıklar bulmaktadır. Öğrencilere, sınıf başkanı seçimi gibi demokratik uygulamalara katılma, okul bahçesindeki sorunlar için çözüm üretme ya da dilekçe yazma gibi etkinliklerle yaşadıkları çevreye dair sorumluluk alma imkânı sunulmaktadır (MEB, 2024: 54-55). Bu etkinlikler, öğrencilerin yalnızca bilgiyi edinmelerini değil, aynı zamanda toplumsal katılım bilinci geliştirmelerini hedeflemektedir.

Öğrenci Katılımı ve Soru Geliştirme: Drake ve Burns, öğrencilerin yalnızca bilgi tüketicisi değil, aynı zamanda öğrenme sürecinin aktif katılımcıları olması gerektiğini savunurlar. Bu bağlamda Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanında, öğrencilerin kendi sorularını üretmeleri ve bu sorular üzerinden araştırma yapmaları teşvik edilmektedir. Örneğin, temel hak ve sorumluluklar teması işlenirken öğrencilerin 5N1K tekniğini kullanarak soru geliştirmeleri ve elde ettikleri bilgileri sunmaları, sürece etkin katılımlarını sağlayan önemli bir uygulamadır (MEB, 2024: 54).

Tüm bu yönleriyle değerlendirildiğinde, Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanı, Drake ve Burns'ün müfredat tasarımına ilişkin temel ilkeleriyle örtüşen bir yapı sergilemektedir. Öğrenci merkezli yaklaşımlara dayalı olarak oluşturulan kazanımlar, yaşa uygun ve ilgi çekici içerikler ile desteklenmiş; öğrencilerin düşünme, sorgulama ve katılım becerileri geliştirilmiştir. Bu bağlamda, söz konusu öğrenme alanının, kuramsal model ile uyumlu yönler taşıdığı söylenebilir.

3.3 Yaşayan Demokrasimiz Öğrenme Alanının Aşama 3'e (Standart Ağının Oluşturulması) Göre Değerlendirilmesi

Drake ve Burns'ün (2004) disiplinlerarası müfredat tasarımı yaklaşımında önerdiği ağ oluşturma stratejisi, standartlar arasında anlamlı bağlantılar kurulması ve farklı disiplinlerden gelen içeriklerin bütünleştirilmesini esas alır. Bu strateji, Yaşayan

Demokrasimiz öğrenme alanı bağlamında değerlendirildiğinde, öğretim programında bu yaklaşıma uygun yapıların yer aldığı görülmektedir.

Disiplinlerarası Bağlantılar Kurma: Drake ve Burns'ün standartlar arasında ilişkiler kurarak disiplinlerarası geçişleri destekleme önerisi, Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanında açık biçimde yansıtılmıştır. Programda yer alan “Disiplinlerarası İlişkiler” başlığında görsel sanatlar ve Türkçe dersleri ile bağlantılar kurulmuştur (MEB, 2024: 51). Örneğin, öğrencilerin demokrasi ve cumhuriyet kavramlarını görsellerle ifade etmeleri (görsel okuryazarlık) ve yazılı-sözlü sunumlarla desteklemeleri (bilgi okuryazarlığı, iletişim) disiplinlerarası bir anlayışı desteklemektedir.

Standartların Kümelendirilmesi: Drake ve Burns'ün standartların tematik kümeler hâlinde bir araya getirilerek içerik bütünlüğü sağlanması yönündeki önerisi, Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanında uygulama bulmaktadır. Bu alanda, etkin vatandaşlık, haklar, sorumluluklar ve demokratik katılım gibi temel kavramlar birlikte ele alınmış; birbirini tamamlayan kazanımlar yoluyla bütüncül bir öğrenme ortamı oluşturulmuştur. Örneğin, “Demokrasi ve cumhuriyet kavramları arasındaki ilişkiyi çözümleyebilme”, “Toplum düzenine etkisi bakımından etkin vatandaş olmanın önemine yönelik çıkarımda bulunabilme”, ve “Temel insan hak ve sorumluluklarının önemini sorgulayabilme” öğrenme çıktıları (MEB, 2024: 52–54), yalnızca bilgi aktarımı değil, aynı zamanda kavramlar arasında ilişki kurma, analiz etme ve sorgulama gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Bu çıktılar, öğrencilerin demokratik yaşama dair çok yönlü bir farkındalık geliştirmelerine katkı sağlamaktadır.

Ağ Oluşturma ve Beyin Fırtınası: Drake ve Burns'ün (2004) ağ oluşturma stratejisi çerçevesinde önerdiği yöntemlerden biri olan beyin fırtınası ve grup etkileşimi yoluyla kavramlar arası ilişkiler kurma yaklaşımı, Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanında uygulama bulmaktadır. Öğretim programında öğrencilerin birlikte düşünmelerini, sorunlara çözüm üretmelerini ve kendi fikirlerini paylaşmalarını teşvik eden etkinlikler yer almaktadır. Özellikle “Bir ihtiyaç hâlinde veya sorun karşısında başvuru yapılabilecek kurumlar hakkında bilgi toplayabilme” öğrenme çıktısı kapsamında, öğrencilerden çevrelerinde karşılaştıkları sorunlara yönelik çözüm yolları üretmeleri, bu süreçte başvurulabilecek kurumları belirlemeleri ve elde ettikleri bilgileri tablo, afiş veya poster gibi araçlarla görselleştirmeleri beklenmektedir (MEB, 2024: 55). Bu tür etkinlikler, öğrencilerin hem bireysel hem de iş birliğine dayalı öğrenme süreçlerine aktif biçimde katılmalarını sağlamakta; kavramlar arasında bağlantı kurarak öğrenme ağları geliştirmelerine olanak tanımaktadır.

Derin ve Kapsamlı Öğretim: Programda yer verilen kavramsal beceriler (çıkartım yapma, sorgulama, çözümlenme) ve sosyal-duygusal beceriler (iş birliği, iletişim, sorumluluk) birlikte ele alınarak çok boyutlu bir öğretim yaklaşımı benimsenmiştir. Bu bütüncül yapı, öğrencilerin demokratik yaşamla ilgili temaları hem kavramsal düzeyde hem de uygulamalı etkinlikler aracılığıyla anlamalarına olanak tanımaktadır (MEB, 2024: 51-55).

Drake ve Burns'ün disiplinlerarası ağ oluşturma stratejisi ile Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanında öngörülen yapı arasında çeşitli yönlerden örtüşen unsurlar bulunmaktadır. Kavramlar arası ilişkilerin, beceriler arası etkileşimle desteklenmesi; öğrencilerin hem bireysel hem toplumsal bağlamlarda demokratik süreçleri anlamalarını sağlayan bir yapı sunmaktadır.

3.4 Yaşayan Demokrasimiz Öğrenme Alanının Aşama 4'e (KNOW/DO/BE Köprüsünün İnşası) Göre Değerlendirilmesi

Drake ve Burns'ün (2004) müfredat tasarımına katkı olarak geliştirdiği KNOW (BİLGİ) / DO (BECERİ) / BE (DEĞER) köprüsü, öğrencilerin bilgi, beceri ve değer düzeylerinde bütüncül bir gelişim göstermelerini amaçlamaktadır. Bu yaklaşım, Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanına entegre edildiğinde, öğretim sürecinin daha anlamlı, amaçlı ve çok boyutlu hâle gelmesini mümkün kılmaktadır.

Bilgi (KNOW): Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanı, öğrencilere demokrasi, cumhuriyet, haklar, sorumluluklar ve vatandaşlık gibi önemli kavramları öğretmeyi hedeflemektedir (MEB, 2024). Öğrenciler, demokrasi ve cumhuriyetin temel niteliklerini, etkin vatandaşın özelliklerini, temel insan haklarını ve toplum düzeninde bunların önemini öğrenirler. Bu bilgi, öğrencilerin demokratik bir toplumda nasıl yaşayacaklarını anlamaları için kritik öneme sahiptir.

Beceri (DO): Öğrenciler bu bilgiye dayalı olarak çeşitli beceriler geliştirmeye teşvik edilir. Bu beceriler arasında problem çözme, eleştirel düşünme, toplumsal katılım ve iş birliği yapma yer alır. Örneğin, öğrenciler toplumsal sorunları analiz eder, çözüm önerileri geliştirir ve bu çözüm yollarını belirleyerek hangi kurumlara başvurabileceklerini öğrenirler (MEB, 2024). Ayrıca, etkin vatandaşlık ve demokratik katılım süreçlerinde aktif rol alarak, sorumluluk bilinci ve topluma katkı sağlama becerisi kazanırlar.

Değerler (BE): Öğrenme alanı, öğrencilerin demokrasiye, insan haklarına, adalete ve toplumsal sorumluluğa dair değerler geliştirmelerini sağlar. Bu alan, adalet, vatanseverlik, sorumluluk ve yardımseverlik gibi değerleri içerir (MEB, 2024). Bu değerler hem doğrudan kazanımlarla ilişkilendirilmekte hem de etkinlik ve performans görevlerinde öğrenci davranışlarıyla bütünleştirilmektedir. Böylece öğrenciler, demokratik bir toplumda hem bireysel hak ve özgürlüklerini tanıyan hem de başkalarının haklarına saygı duyan sorumlu vatandaşlar olarak yetiştirilmeye yönlendirilir.

KNOW/DO/BE Köprüsü İnşası:

Bu köprüyü Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanına uyarlarken, öğrencilere verilen bilginin (KNOW), geliştirilecek becerilerle (DO) nasıl örtüştüğünü ve bunların hangi değerlerle (BE) birleştirileceği şu şekilde gösterilebilir:

1. *KNOW (Bilgi):*

Demokrasi ve cumhuriyet kavramlarının tanımı ve nitelikleri.

Etkin vatandaşlık ve toplumsal sorumlulukların önemi.

Temel insan hakları ve sorumluluklar.

2. *DO (Beceri):*

Problem Çözme: Toplumsal sorunları analiz etme ve bu sorunlara çözüm önerileri getirme (örneğin, yerel sorunları belirleyip çözüm yolları önerme).

Eleştirel Düşünme: Temel haklar ve sorumluluklar üzerine sorular oluşturma ve bu hakların toplum düzenine etkilerini değerlendirme.

Toplumsal Katılım: Yerel demokratik süreçlere katılma (örneğin sınıf başkanı seçimi, dilekçe yazma gibi uygulamalı aktiviteler).

İş Birliği ve İletişim: Grup çalışmaları ve tartışmalar yoluyla fikir alışverişi yapma, demokratik süreçlere katkı sağlama.

3. *BE (Değerler):*

Adalet: Hak ve sorumlulukların eşit dağılımı ve demokratik toplumda adil olmanın önemi.

Sorumluluk: Bireylerin toplumsal düzeni koruma ve topluma katkıda bulunma sorumluluğu.

Vatanseverlik: Cumhuriyetin kazanımlarını ve milli bilinç değerlerini içselleştirme.

Yardımseverlik: Toplumsal dayanışmanın önemi ve toplumsal sorumlulukların paylaşılması.

Bu köprü ile, öğrencilerin bilgiye dayalı beceriler geliştirmeleri ve bu süreçte demokratik değerleri benimsemeleri sağlanabilir. Böylece müfredat, birbirinden bağımsız etkinlikler olmaktan çıkıp, anlamlı ve derinlemesine bir öğrenme deneyimine dönüşür. Sonuç olarak, Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanı, Drake ve Burns'ün KNOW / DO / BE yaklaşımının üç temel boyutunu da içerecek şekilde yapılandırılmıştır. Böylelikle öğrencilerin bilişsel, sosyal ve duyuşsal düzeylerde gelişim göstermeleri için uygun bir müfredat zemini sunmaktadır.

3.5 Yaşayan Demokrasimiz Öğrenme Alanının Aşama 5'e (Bitirme Değerlendirmesi) Göre Değerlendirilmesi

Drake ve Burns'ün (2004) önerdiği bitirme değerlendirme yaklaşımı, öğrencilerin bilgi, beceri ve değer düzeylerindeki gelişimlerini KNOW / DO / BE modeli çerçevesinde bütüncül biçimde değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu yaklaşım, Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanı ile örtüşen bir yapıya sahiptir. Öğrencilerin demokrasi, vatandaşlık, hak ve sorumluluk gibi kavramları anlamaları, bu bilgiler doğrultusunda beceriler geliştirmeleri ve demokratik değerlere bağlılık göstermeleri bu alanın temel hedeflerindedir (MEB, 2024: 51–55).

KNOW/DO/BE Köprüsiyle Uyumluluk: Bu öğrenme alanında uygulanabilecek bir bitirme etkinliği, bilgi (KNOW), beceri (DO) ve değerler (BE) boyutlarını bir araya getiren bir değerlendirme biçimiyle yapılandırılabilir. Öğrenciler, bu süreçte “*demokrasi ve cumhuriyet kavramları arasındaki ilişkiyi çözümleyebilmeyi, toplum düzenine etkisi bakımından etkin vatandaş olmanın önemine yönelik çıkarımda bulunabilmeyi, temel insan hak ve sorumluluklarının önemini sorgulayabilmeyi*” ve “*bir ihtiyaç hâlinde veya sorun karşısında başvuru yapılabilecek kurumlar hakkında bilgi toplayabilmeyi*” öğrenirler. Bu öğrenme çıktıları, öğrencilerin hem kavramsal bilgi edinmelerini hem de bu bilgileri toplumsal bağlamda uygulayarak demokratik değerlere dayalı bir bakış açısı geliştirmelerini desteklemektedir (MEB, 2024).

Akademik ve Yaratıcı Becerileri Sergileme: Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanında, öğrencilerin hem akademik hem de yaratıcı becerilerini ortaya koyabilecekleri ürünler geliştirmeleri teşvik edilmektedir. Bu bağlamda öğrenciler, “*toplum düzenine etkisi bakımından etkin vatandaş olmanın önemine yönelik çıkarımda bulunabilmeyi*” hedefleyen çalışmalarda yer alırlar. Bu öğrenme çıktısı doğrultusunda, öğrenciler etkin vatandaş davranışlarını analiz eder, toplumsal yaşamla bağlantı kurarak yaratıcı öneriler geliştirirler. Ayrıca “*temel insan hak ve sorumluluklarının önemini sorgulayabilmeyi*” içeren etkinliklerde öğrenciler, hak ve sorumluluklarla ilgili bilgileri toplayıp değerlendirme yaparlar. Bu süreçte afiş, poster, dijital sunum gibi yaratıcı ürünler ortaya koyarak hem bilgi düzeylerini hem de yaratıcı düşünme ve iletişim becerilerini sergilerler (MEB, 2024).

Bitirme Etkinliği: “Demokratik Toplumda Etkin Vatandaş” Projesi

1. Etkinlik Tanımı:

Bu projede öğrenciler, çevrelerinde gözlemledikleri toplumsal bir sorunu analiz eder ve bu sorunun çözümüne ilişkin önerilerini görsel veya sözlü materyallerle sunar. Projede, “*bir ihtiyaç hâlinde veya sorun karşısında başvuru yapılabilecek kurumlar hakkında bilgi toplayabilmeyi*” öğrenme çıktısını temel alan bir yaklaşım benimsenmektedir. Öğrenciler, çevresel bir soruna yönelik çözüm geliştirme sürecinde başvurulacak kurumları belirler, bilgi kaynaklarını kullanarak veri toplar ve elde ettikleri bulguları rapor, afiş veya sunumla ifade ederler. Aynı zamanda, “*temel insan hak ve sorumluluklarının önemini sorgulayabilme*” öğrenme çıktısı doğrultusunda, bu hakların ihlaliyle bağlantılı durumlara çözüm önerileri geliştirme fırsatı bulurlar. Böylece proje hem problem çözme hem de demokratik katılım odaklı bir öğrenme sürecine dönüşür (MEB, 2024).

2. KNOW (Bilgi):

Demokrasi, cumhuriyet, vatandaşlık, hak ve sorumluluklarla ilgili kazanılmış bilgiler doğrultusunda toplumsal sorunları anlamlandırma.

3. DO (Beceri):

Toplumsal sorunları analiz etme, çözüm önerisi üretme, görsel materyaller tasarlama ve sunum yapma gibi süreç odaklı becerileri kullanma.

4. BE (Değerler):

Sorumluluk, adalet, yardımseverlik gibi demokratik değerleri sergileme ve bu değerlerle çözüm odaklı öneriler geliştirme.

5. Bitirme Etkinliği Formatları:

Sergi: Öğrenciler, toplumsal sorunlar ve çözüm yollarını içeren afişler, posterler veya grafiklerle bir sergi düzenlerler. Her öğrenci kendi seçtiği bir toplumsal sorun üzerine çalışır ve çözüm önerisini görsellerle destekleyerek sunar.

Sunum: Öğrenciler toplumsal sorunların analizini ve çözüm önerilerini sınıfta sunum olarak paylaşır. Her sunumda, öğrenciler demokrasinin ve vatandaşlık görevlerinin önemine dair farkındalıklarını ortaya koyar.

Performans: Öğrenciler, demokratik süreçleri veya etkin vatandaşlık üzerine yaratıcı bir canlandırma yapabilir. Bu, yerel sorunlara karşı vatandaşlık bilincini artırmaya yönelik bir tiyatro gösterisi veya eğitsel bir oyun olabilir.

6. Değerlendirme Kriterleri:

Bilgi: Sorun ve çözüm önerilerinin demokrasi, vatandaşlık, hak ve sorumluluklarla ne kadar ilişkilendirildiği.

Beceri: Sunumun veya serginin organizasyonu, problem çözme becerileri ve yaratıcı düşünme yeteneği.

Değerler: Adalet, sorumluluk ve toplumsal katılım gibi değerlerin ne derece yansıtıldığı.

Drake ve Burns’ün bitirme değerlendirme yaklaşımı, Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanında önerilen yapı ve kazanımlarla uyumlu bir şekilde bütünleştirilebilir. Öğrencilerin bilgi, beceri ve değer düzeyindeki gelişimlerinin somutlaştırıldığı bu tür etkinlikler,

öğrenmenin sadece sınıfla sınırlı kalmayıp toplumsal yaşama aktarılmasına olanak tanır. Böylece, müfredat hem amaca yönelik hem de öğrenci merkezli bir bütünlük kazanır.

3.6 Yaşayan Demokrasimiz Öğrenme Alanının Aşama 6'ya (Yönlendirici Soruların Kullanılması) Göre Değerlendirilmesi

Drake ve Burns'ün (2004) belirttiği yönlendirici sorular yaklaşımı, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha derinlemesine düşünmelerini ve eleştirel bakış geliştirmelerini destekleyen etkili bir öğretim stratejisidir. Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanı, soyut ve çok boyutlu kavramlar (demokrasi, cumhuriyet, vatandaşlık, hak ve sorumluluklar) içerdiği için bu yaklaşımın uygulanabileceği uygun bir yapıya sahiptir (MEB, 2024: 52–55).

Yönlendirici Soruların Öğrenme Üzerindeki Rolü: Programda yer alan “Demokrasi ve cumhuriyet kavramları arasındaki ilişkiyi çözümleyebilme” öğrenme çıktısı kapsamında, öğrencilerin sadece tanım düzeyinde bilgi edinmeleri değil, aynı zamanda bu kavramlar arasındaki ilişkiyi analiz etmeleri beklenmektedir. Bu süreçte yönlendirici bir soruyla, örneğin “Demokrasi ve cumhuriyet kavramları arasındaki ilişkiyi nasıl açıklarsınız?” gibi bir ifadeyle, öğrencilerin kavramlar arası bağlantı kurmaları sağlanabilir.

Eleştirel Düşünmeyi Teşvik Etme: Yönlendirici sorular, öğrencilerin yalnızca bilgi edinmelerini değil; bu bilgileri analiz etmelerini, değerlendirmelerini ve kendi düşüncelerini ifade etmelerini de destekler. Bu yaklaşım, özellikle “Toplum düzenine etkisi bakımından etkin vatandaş olmanın önemine yönelik çıkarımda bulunabilme” öğrenme çıktısıyla ilişkilidir. Örneğin, “Etkin vatandaş olmanın topluma etkisi nedir?” ya da “Bir toplumda etkin vatandaşların varlığı neden önemlidir?” gibi sorular, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini harekete geçirir. Böylece öğrenme süreci, yalnızca bilgi düzeyinde kalmayıp daha üst düzey düşünme becerileriyle bütünlüğe ulaşır (MEB, 2024).

Kalıcı Anlayış Geliştirme: Drake ve Burns'ün vurguladığı gibi, yönlendirici sorular yalnızca anlık bilgi edinimini değil, kalıcı öğrenmeyi ve değer temelli farkındalık geliştirmeyi de destekler. Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanında yer alan “Temel insan hak ve sorumluluklarının önemini sorgulayabilme” öğrenme çıktısı bu bağlamda anlamlıdır. Örneğin, “Toplumda haklar ve sorumluluklar arasındaki denge nasıl korunur?” veya “Bir toplumda adaletin sağlanması neden gereklidir?” gibi yönlendirici sorular, öğrencilerin demokratik değerleri sorgulamalarını ve içselleştirmelerini sağlar.

Spesifik ve Geniş Kapsamlı Sorular: Drake ve Burns, öğrenme sürecinde hem spesifik hem de geniş kapsamlı sorulara yer verilmesini önerir. Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanında spesifik sorular, öğrencilere daha somut kavramlar üzerinde düşünme imkânı verirken, geniş kapsamlı sorular daha büyük toplumsal meseleler üzerine düşünmelerini sağlar. Örneğin, “Temel haklar ve sorumluluklar nelerdir?” veya “Bir toplumda etkin vatandaşların varlığı neden o toplumun gelişmesi açısından hayati önem taşır?” veya “Etkin vatandaş olmanın toplum düzenine etkisi nelerdir?” gibi geniş kapsamlı sorular sorularak, öğrencilerin vatandaşlık kavramını ve bunun toplum düzenine katkılarını derinlemesine düşünmeleri sağlanmaktadır (MEB, 2024). Ayrıca bu öğrenme alanında öğrencilere, yaşadıkları çevredeki sorunlar hakkında sorular sorulmakta ve bu sorunlara nasıl çözüm üretebilecekleri üzerine düşünmeleri istenmektedir. Bu, öğrencilerin hem yerel bağlamda hem de daha geniş sosyal süreçler hakkında fikir geliştirmelerine olanak tanır (MEB, 2024).

Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanı, yönlendirici soruların etkin kullanımıyla desteklendiğinde, öğrencilerin yalnızca bilgi düzeyinde değil, aynı zamanda beceri ve değer boyutlarında da gelişmelerine katkı sağlar. Programda yer alan kazanımlar, bu tür soruların

doğal bir şekilde ders içeriğine entegre edilmesini mümkün kılmaktadır. Böylece öğrenciler, demokratik süreçleri anlamakla kalmaz; aynı zamanda bu süreçleri sorgulama ve kendi yaşamlarıyla ilişkilendirme becerisi kazanırlar.

3.7 Yaşayan Demokrasimiz Öğrenme Alanının Aşama 7'ye (Öğretim Etkinlikleri ve Değerlendirme) Göre Değerlendirilmesi

Drake ve Burns'un (2004) KNOW/DO/BE köprüsü ve bitirme değerlendirmesiyle uyumlu öğretim etkinlikleri ve değerlendirmeler oluşturma yaklaşımlarını Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanına uyguladığımızda, bu alanın mini-üniteler halinde yapılandırılabilir doğal bir bütünlük taşıdığı görülmektedir. Aşağıda bu öğrenme alanı, Drake ve Burns'un tanımladığı adımlar doğrultusunda değerlendirilmiştir.

Mini-Ünitelerin Kümelenmesi: Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanı geniş bir kavramsal çerçeveye sahiptir ve demokrasi, cumhuriyet, haklar, sorumluluklar, etkin vatandaşlık gibi konuları içerir (MEB, 2024). Bu konular, daha küçük anlamlı mini-ünitelere bölünebilir. Örneğin:

Mini-Ünite 1: Demokrasi ve Cumhuriyet Kavramları: Bu mini-ünitede öğrenciler, demokrasi ve cumhuriyet arasındaki farklar, bu yönetim şekillerinin temel nitelikleri gibi kavramları öğrenir.

Mini-Ünite 2: Etkin Vatandaşlık: Bu bölümde, etkin bir vatandaşın nasıl olması gerektiği, toplumsal sorumluluklar ve hakların nasıl dengelenmesi gerektiği üzerine odaklanılır.

Mini-Ünite 3: İnsan Hakları ve Sorumluluklar: Bu mini-ünitede öğrenciler, temel insan hakları ve sorumlulukların önemi, toplum düzenine etkileri gibi konuları derinlemesine inceleyebilirler.

Bu mini-üniteler hem bilgi düzeyinde hem de beceri düzeyinde anlamlı bir şekilde kümelenecek öğrencilere adım adım ilerleyebilecekleri bir öğrenme yolu sunar.

Yönlendirici Sorular ve Disiplinlerarası Doğal Bağlantılar: Drake ve Burns'un vurguladığı gibi, yönlendirici sorular bu mini-üniteler arasında köprü kurmada ve öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynar. Örneğin, her mini-ünitenin başında ve sonunda şu tür yönlendirici sorular sorulabilir:

Mini-Ünite 1: Demokrasi ve cumhuriyet arasındaki farklar nedir ve bir toplumda hangi durumlarda daha etkili olurlar?

Mini-Ünite 2: Etkin vatandaş olmanın toplum düzenine nasıl bir etkisi vardır?

Mini-Ünite 3: Hak ve sorumluluklar toplumda nasıl dengelenmelidir ve bu denge neden önemlidir?

Bu sorular, öğrencilerin her mini-ünitede edindikleri bilgileri birbirine bağlamalarına yardımcı olur ve eleştirel düşünme süreçlerini derinleştirir.

Öğrenme Çıktılarının Yeniden Yapılandırılması: Öğretmenler, Drake ve Burns'un önerdiği gibi, bu mini-üniteleri yapılandırırken öğrenme çıktılarını yeniden organize edebilirler. Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanında bulunan öğrenme çıktıları, bu mini-ünitelere dönüştürülerek daha spesifik hale getirilebilir. Örneğin:

Öğrenme Çıktısı: Demokrasi ve cumhuriyet arasındaki farkları belirleyebilme.

Bu öğrenme çıktısı Mini-Ünite 1'e uyarlanarak öğrencilerin demokrasi ve cumhuriyet kavramlarını karşılaştırmaları sağlanabilir (MEB, 2024).

Öğrenme Çıktısı: Temel hak ve sorumlulukların önemini sorgulama.

Bu öğrenme çıktısı Mini-Ünite 3'e yerleştirilip öğrencilerin haklar ve sorumlulukları inceleyerek toplumsal düzene etkilerini düşünmeleri sağlanabilir (MEB, 2024).

Disiplinlerarası Uyum: Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanı, Türkçe ve görsel sanatlar gibi diğer derslerle doğal bağlantılar kurmaktadır (MEB, 2024). Bu, mini-ünitelerin disiplinlerarası bir yapıda kolaylıkla uygulanabileceğini gösterir. Örneğin, öğrenciler “etkin vatandaşlık” üzerine bir mini-ünitede, Türkçe dersinde yazılı metinler (dilekçeler, raporlar) hazırlarken, görsel sanatlar dersinde demokratik katılımı temsil eden afişler tasarlayabilirler.

Bitirme Değerlendirmesi ile Uyum: Her mini-ünitenin sonunda küçük değerlendirme etkinlikleri yapılabilir, ardından tüm mini-üniteleri kapsayan bir bitirme değerlendirmesi tasarlanabilir. Örneğin, öğrenciler bir sergi düzenleyerek bu mini-ünitelerde öğrendiklerini sunabilirler. Her mini-ünitenin sonunda yapılan kısa sunumlar veya projeler, bitirme etkinliğinin temellerini oluşturur ve öğrencilerin bütünsel olarak ne öğrendiklerini gösterir.

Drake ve Burns'ün mini-ünite yaklaşımı, Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanına doğal biçimde entegre edilebilir. Bu öğrenme alanı, bilgi, beceri ve değer odaklı kazanımları küçük anlamlı bölümlere ayırarak işlenmesini mümkün kılar. Her mini-ünite, yönlendirici sorularla desteklenerek derinlemesine kavramsal öğrenme sağlar; disiplinlerarası bağlantılarla zenginleştirilir. Sürecin sonunda uygulanacak bitirme değerlendirmesi ise tüm bu kazanımları bütüncül biçimde ortaya koyar.

4. SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu çalışmada, Drake ve Burns'ün (2004) disiplinlerarası müfredat tasarımına dayanan önerilerinin 5. sınıf sosyal bilgiler dersi Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanına ne derece yansıdığı analiz edilmiştir. Bulgular, Drake ve Burns'ün önerdiği ilkelerin, Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanı ile büyük ölçüde örtüştüğünü göstermektedir. Bu ilkeler Türkiye'de 2005 sonrası programlarda yapılandırmacı yaklaşımla desteklenmiş olsa da Sağdıç'a (2019) göre disiplinlerarası uygulamalar yerel sorunlarla bağ kurma konusunda hâlâ sınırlıdır. Benzer şekilde, Turan (2019) da 2018 programında disiplinlerarası yapının öğrenme alanları düzeyinde kurulduğunu belirtse de uygulamada bu yapının sistematik ve eşgüdümlü biçimde işlerlik kazanmadığını vurgulamaktadır. Ayrıca, öğretmen görüşlerine dayanan bulgulara göre, uygulamada en çok karşılaşılan sınırlılıklar öğrenciye uygunluk, konu sınırlılığı ve öğretmen yeterliliğidir (Turan vd., 2019). Aladağ ve Sert (2020), 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında disiplinlerarası ilişkilendirmelerin yer aldığını, ancak bu bağlantıların çoğunlukla görsel, yazılı öğeler ve sorular aracılığıyla yüzeysel düzeyde kurulduğunu ortaya koymuştur. Spelt vd. (2009) ise disiplinlerarası düşünmenin yükseköğretimde gelişimi için öğrencilerin bilişsel bütünleme, bakış açısı değiştirme ve kavramsal sentez gibi karmaşık alt beceriler geliştirmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Disiplinlerarası entegrasyon, anlamlı temalar, öğrenci katılımı, KNOW/DO/BE köprüsü ve ağ oluşturma stratejileri gibi temel öğeler, bu öğrenme alanında etkili bir şekilde uygulanmıştır. Disiplinlerarası bağlantılar, hem yatay (diğer derslerle) hem de dikey (kavramların sınıf seviyeleri boyunca gelişimi) düzeyde başarıyla kurulmuştur. Turan (2019), 2018 programında öğrenme alanlarının farklı disiplinlerle ilişkilendirildiğini belirtmekte, ancak bu ilişkilerin uygulamada tutarlı bir sistem içinde yürütülmediğini ifade etmektedir. Bu yaklaşım, öğrencilere sadece teorik bilgi vermekle kalmayıp, aynı zamanda bu bilgileri günlük yaşamla ilişkilendirme ve problem çözme becerilerini geliştirme fırsatı sağlamaktadır. Ancak Sağdıç (2019), teorik bilginin günlük yaşamla ilişkilendirilmesinin

hâlâ öğretim sürecinin zayıf halkalarından biri olduğunu vurgulamaktadır. Spelt vd. (2009) da disiplinlerarası düşünmenin kendiliğinden gelişmediğini, yapılandırılmış öğretim süreçleriyle desteklenmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu bağlamda, ders içeriklerinin görsel sanatlar ve Türkçe gibi derslerle doğal bir bağlantı kurması, öğrencilerin demokratik süreçleri daha yaratıcı ve çok boyutlu bir şekilde anlamalarını sağlamaktadır. Turan'a (2019) göre disiplinlerarası bütünlük, bazı dersler arasında doğal bağlar kurulsa da tüm disiplinlerarasında eşit düzeyde geliştirilememektedir. Sosyal bilgiler öğretim programında öğrenci katılımı ve eleştirel düşünme becerilerinin teşvik edilmesi, müfredatın temel yapı taşlarından biri olarak öne çıkmaktadır. Öğrencilerin yönlendirici sorular aracılığıyla demokrasiyi ve etkin vatandaşlığı sorgulaması, onları daha derinlemesine düşünmeye ve toplumsal sorunlara duyarlı bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olmaktadır. Sağdıç'a (2019) göre bu tür becerilerin gelişimi, öğretmenlerin disiplinlerarası yaklaşımlara açıklığı ve iş birliği düzeyi ile yakından ilişkilidir. Ayrıca, öğrencilerin demokratik süreçlere doğrudan katılmaları, yerel bağlamda gerçek hayatta deneyimlemelerine olanak tanımaktadır. Ancak Turan (2019), bu tür uygulamaların yerel düzeyde yeterince desteklenmediğini ve müfredata tam olarak yansıtılmadığını belirtmektedir.

Drake ve Burns'un (2004) önerdiği KNOW/DO/BE köprüsü ve bitirme değerlendirme stratejisi, müfredatta bilgi, beceri ve değerlerin entegrasyonu açısından büyük bir katkı sunmaktadır. Bu yaklaşım sayesinde, öğrenciler sadece teorik bilgi edinmekle kalmayıp, aynı zamanda bu bilgileri kullanarak çözüm üretme, iş birliği yapma ve demokratik değerleri içselleştirme gibi önemli beceriler geliştirebilmektedir. Ancak Sağdıç (2019), öğretmenlerin disiplinlerarası bilgi ve becerilerinin sınırlı olması nedeniyle bu sürecin uygulamada ideal düzeyde işlemediğini belirtmektedir. Turan (2019), değer ve becerilerin kazanımlarla ilişkilendirildiğini vurgulamakla birlikte, bu ilişkilendirmenin sınıf içi uygulamalara yansımada eksiklikler olduğunu da ifade etmektedir. Spelt vd. (2009) ise, disiplinlerarası düşünmenin gelişimi için hem öğretim stratejilerinin hem de değerlendirme yöntemlerinin bu karmaşık beceriyi hedefleyecek biçimde düzenlenmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. Bu da öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha kalıcı ve anlamlı hale getirmektedir.

Öneriler

Bu araştırmanın bulgularına dayalı olarak, Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanında disiplinlerarası yaklaşımın daha etkili biçimde uygulanabilmesi için bazı önerilerde bulunulmuştur. Öncelikle, sosyal bilgiler dersinde disiplinlerarası yapının yalnızca yüzeysel ilişkilendirmelerle sınırlı kalmaması; öğrencilerin analiz, değerlendirme ve üretim yapabilecekleri derinlemesine öğrenme ortamlarıyla desteklenmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin disiplinlerarası öğretim konusunda bilgi ve becerilerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenmeli; öğretim etkinlikleri, yerel bağlamla ilişkilendirilmiş örnek olaylar ve projelerle zenginleştirilmelidir. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlamak amacıyla, yönlendirici sorular öğretim sürecine sistematik biçimde entegre edilmeli ve kalıcı anlayışları destekleyecek şekilde yapılandırılmalıdır. Ayrıca, bilgi, beceri ve değer boyutlarını bütüncül olarak yansıtan bitirme etkinlikleri ile öğrenci gelişimi çok yönlü olarak değerlendirilmeli; bu süreçte yaratıcı ve toplumsal sorumluluğa dayalı ürünlerin ortaya konması teşvik edilmelidir. Son olarak, disiplinlerarası uygulamaların okul çapında sürdürülebilirliğini sağlamak amacıyla, okul yöneticileri ve paydaşlar arasında iş birliğine dayalı bir yapı kurulması önem arz etmektedir.

KAYNAKÇA

- Aladağ, E. & Sert, C. (2020). Sosyal bilgiler 5. sınıf ders kitabının disiplinlerarası yaklaşım açısından incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 285-295. <https://doi.org/10.38089/ekvad.2020.28>
- Barry, A. & Born, G. (2013). *Interdisciplinarity: Reconfigurations of the social and natural sciences*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203584279>
- Beane, J. A. (1997). *Curriculum integration: Designing the core of democratic education*. Teachers College Press.
- Bilgili, M. (2018). The lack of interdisciplinarity in undergraduate geography teaching in turkey. *Journal of Education and Training Studies*, 6(2), 114. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i2.2957>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Breslin, T. (2023). Rethinking citizenship education for political literacy. H. Tam (Ed.), *Who's afraid of political education? The challenge to teach civic competence and democratic participation* içinde (ss. 64-80). Policy Press. doi: <https://doi.org/10.51952/9781447366997.ch005>
- Drake, S. M. & Burns, R. (2004). *Meeting standards through integrated curriculum*. Association for supervision and curriculum development.
- Elbay, S. (2023). Sosyal bilimlerin odağındaki bir konu olan sosyalleşmenin disiplinlerarası doğasının incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(3), 943-968.
- Erickson, H. L. (2007). *Concept-based curriculum and instruction for the thinking classroom*. Corwin Press.
- Fallace, T. D. (2016). John dewey's vision(s) for interdisciplinary social studies. *Social Studies Research and Practice*, 11(1), 177-189. <https://doi.org/10.1108/ssrp-01-2016-b0011>
- Gao, H. & Wang, S. (2022). The intellectual structure of research on rural-to-urban migrants: a bibliometric analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(15), 9729. <https://doi.org/10.3390/ijerph19159729>
- Gürkan, B. & Doğanay, A. (2016). Sosyal bilgiler dersinde disiplinlerarası öğretim yaklaşımına dayalı analogi tekniği uygulamalarının kavram gelişimine etkisi: Bir durum çalışması. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(19), 395-416. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9861>
- Jacobs, H. H. & Borland, J. H. (1986). The interdisciplinary concept model: Theory and practice. *Gifted Child Quarterly*, 30(4), 159-163. Erişim tarihi: 01.09.2024 <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/001698628603000403>
- Keçe, M. & Merey, Z. (2011). İlköğretim sosyal bilgiler kazanımlarının sosyal bilimler disiplinlerine ve disiplinlerarası anlayışa uygunluğunun belirlenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 110-139. Erişim tarihi: 20.09.2024 <https://dergipark.org.tr/en/pub/yyuefd/issue/13707/165954>

- Klein, J. T. (1990). *Interdisciplinarity: History, theory, and practice*. Wayne State University Press.
- Lan, Y., Chi, S., & Wang, Z. (2021). Assessing upper-secondary school students' interdisciplinary understanding of environmental issues. *Journal of Baltic Science Education*, 20(5), 811-826. <https://doi.org/10.33225/jbse/21.20.811>
- Miller, T. R., Baird, T. D., Littlefield, C. M., Kofinas, G. P., Chapin, F. S., & Redman, C. L. (2008). Epistemological pluralism: reorganizing interdisciplinary research. *Ecology and Society*, 13(2). <https://doi.org/10.5751/es-02671-130246>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programları*. Ankara.
- Neuendorf, K. A. (2017). *The content analysis guidebook* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Nowotny, H., Scott, P., & Gibbons, M. (2001). *Re-thinking science: Knowledge and the public in an age of uncertainty*. Polity Press.
- Öztürk, C. (2009). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (ss. 1-31). Pegem Akademi.
- Sağdıç, M. (2019). Türkiye'de sosyal bilgiler eğitiminde disiplinlerarası öğretim yaklaşımının tarihsel gelişimi. *Journal of History Culture and Art Research*, 8(2), 390-403. <https://doi.org/10.7596/taksad.v8i2.2121>
- Scott, E. K. & White, B. R. (2024). An empirical study of cultivating innovative practice abilities in an interdisciplinary education environment in Australia. *Research and Advances in Education*, 3(5), 53-63. <https://doi.org/10.56397/RAE.2024.05.06>
- Spelt, E. J. H., Biemans, H. J. A., Tobi, H., Luning, P. A., & Mulder, M. (2009). Teaching and learning in interdisciplinary higher education: A systematic review. *Educ Psychol Rev*, 21, 365-378. <https://doi.org/10.1007/s10648-009-9113->
- Stavropoulou, A., Kalaitzaki, A., Dimitropoulos, A., & Rovithis, M. (2023). Fostering interdisciplinary research and empowerment strategies for older people with chronic conditions. the empowered project. *International Journal of Geriatrics and Gerontology*, 7(1). <https://doi.org/10.29011/2577-0748.100063>
- Şimşek, A. (2008). Tarih derslerinde bütünsel öğrenme: Gestaltçı yaklaşımdan holistik yaklaşıma bir bakış denemesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-16. Erişim tarihi: 15.09.2024 https://arastirmax.com/en/system/files/dergiler/161047/makaleler/5/2/arastrmx_161047_5_pp_1-16.pdf
- Strathern, M. (2004). *Commons and borderlands: Working papers on interdisciplinarity, accountability and the flow of knowledge*. Sean Kingston Publishing.
- Turan, S. (2019). 2018 Sosyal bilgiler öğretim programının disiplinlerarası yapısının incelenmesi. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 2(2), 166-190. Erişim tarihi: 15.09.2024 <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/904670>
- Turan, S., Karasu Avcı, E., & Faiz, M. (2020). Teachers' views on the use of interdisciplinary approach in social studies. *International Journal of Field Education*, 6(1), 141-163. Erişim tarihi: 15.09.2024 <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1173424>

- Ürey, M., Çepni, S., & Kaymakçı, S. (2015). Fen temelli ve disiplinlerarası okul bahçesi programının bazı sosyal bilgiler öğretim programı kazanımları üzerine etkisinin değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 7-29. Erişim tarihi: 10.09.2024 <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/153574>
- Wulandari, W., Judijanto, L., & Pardede, M. (2024). Network analysis of research collaboration in the study of social conflict and peace in society. *West Science Social and Humanities Studies*, 2(02), 332-338. <https://doi.org/10.58812/wsshs.v2i02.686>
- Xiao-qing, Y. and Huang, J. (2024). Exploration on the cultivation path of graduate students of interdisciplinary talents. *Adult and Higher Education*, 6(3). <https://doi.org/10.23977/aduhe.2024.060316>
- Yıldırım, A. (1996). Disiplinlerarası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(12), 89-94. Erişim tarihi: 12.09.2024 <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/88151>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Araştırma Makalesi / Research Article

**An Interdisciplinary Perspective on the "Our Living Democracy"
Learning Area in Social Studies**

*Sosyal Bilgiler Dersi Yaşayan Demokrasimiz Öğrenme Alanına
Disiplinlerarası Bir Bakış*

Yusuf E. B. ONGANER & Duran AYDINÖZÜ

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

In recent decades, both educational and societal challenges have become increasingly complex, dynamic, and interconnected. Issues such as political participation, social justice, human rights, and global citizenship are no longer confined to the boundaries of a single academic discipline. Consequently, traditional mono-disciplinary approaches to teaching have begun to reveal their limitations, particularly in preparing students for the multifaceted nature of modern democratic societies. In response to this evolving reality, interdisciplinary education has gained prominence as a robust pedagogical framework that enables learners to integrate knowledge from various fields, develop critical thinking skills, and engage with real-world problems from multiple perspectives.

Social Studies education, by its very nature, occupies a unique position at the intersection of several academic domains—including history, geography, political science, economics, and sociology—and is ideally suited to embrace interdisciplinary methodologies. Its core mission is to cultivate informed, active, and responsible citizens who can think critically, act ethically, and engage meaningfully in democratic life. To achieve this goal, Social Studies curricula need to adopt instructional models that reflect the complexity of societal structures and processes. Teaching abstract and deeply rooted concepts such as democracy, human rights, and civic responsibility requires more than mere content knowledge; it demands an integrative approach that connects the cognitive, affective, and behavioral dimensions of learning.

Gestalt theory further supports the idea that individuals perceive and interpret the world not as isolated fragments, but as holistic patterns. In the context of civic education, this suggests that students should be encouraged to understand democratic systems not merely as a collection of political mechanisms but as dynamic processes embedded within cultural, economic, and social contexts. Therefore, interdisciplinary teaching enables students to develop richer, more nuanced understandings of political realities and to forge meaningful connections between academic knowledge and their everyday life experiences.

Research in the field indicates that learners exposed to interdisciplinary instruction are more likely to exhibit improved problem-solving skills, greater conceptual clarity, and a heightened sense of social responsibility. Furthermore, interdisciplinary frameworks foster a more inclusive and democratic learning environment, where diverse perspectives are valued and various forms of knowledge are acknowledged.

In light of these developments, the present study focuses on analyzing how an interdisciplinary approach has been integrated into the 2024 Turkish Social Studies Curriculum, specifically within the 5th-grade learning area titled "Living Democracy." The

study employs the curriculum design model developed by Drake and Burns (2004), which outlines seven essential phases for implementing interdisciplinary instruction. This framework offers a theoretical lens through which the coherence, depth, and integrative potential of the curriculum can be systematically assessed.

By examining the unit through this model, the study aims to provide insights into the effectiveness of operationalizing interdisciplinary principles within curriculum content and pedagogy. Additionally, it seeks to contribute to the expanding body of literature on democratic education by proposing strategies to improve the alignment between curriculum design and the competencies necessary for active and informed citizenship in the 21st century.

Aim of the Study

This research aims to analyze the learning area within the 5th Grade Social Studies curriculum, developed under the Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, utilizing the interdisciplinary curriculum design model proposed by Drake and Burns (2004). The objective is to evaluate the curriculum's alignment with the model's seven phases and to assess its effectiveness in promoting conceptual, practical, and value-based learning.

Method

The study employs a qualitative research design centered on document analysis. The primary data source is the 2024 Social Studies curriculum published by the Turkish Ministry of National Education. The learning outcomes and instructional components of the unit were examined through the seven stages outlined by Drake and Burns: (1) curriculum standard analysis, (2) theme selection, (3) webbing, (4) construction of the KNOW/DO/BE bridge, (5) culminating performance assessment, (6) formulation of guiding questions, and (7) instructional activities and evaluations.

Findings

The findings indicate a strong alignment between the unit and the interdisciplinary framework.

Curriculum Standards: This unit integrates comprehensive standards, including democracy, citizenship, and rights and responsibilities, ensuring both vertical and horizontal continuity.

Theme Selection: The themes are age-appropriate and relevant, and they foster student engagement with real-life democratic practices.

Strong interdisciplinary connections are established with Visual Arts and Turkish Language, enhancing students' understanding through various forms of literacy.

KNOW/DO/BE Bridge: This unit emphasizes conceptual knowledge (KNOW), active citizenship and critical thinking (DO), and democratic values such as justice and responsibility (BE).

Performance Assessment: Activities such as designing posters, writing petitions, and presenting community-based projects facilitate a comprehensive evaluation of students.

Guiding Questions: Thought-provoking and open-ended questions enhance student reflection and promote critical democratic reasoning.

Instructional Activities: The unit is organized into miniunits that promote structured learning experiences, foster interdisciplinary connections, and encourage creative expression.

Discussion

While the unit demonstrates theoretical alignment with the Drake and Burns model, practical challenges such as teacher readiness, resource limitations, and the sustainability of interdisciplinary practices persist. Prior studies conducted in Türkiye (e.g., Sağdıç, 2019; Turan, 2019) support these findings, indicating that although the curriculum is designed with interdisciplinary intentions, its implementation often remains superficial or inconsistent. Effective integration necessitates active teacher involvement, collaborative planning, and the use of localized examples that students can relate to.

Conclusion

The unit showcases significant potential for interdisciplinary learning. By promoting democratic participation, critical thinking, and value-based engagement, it aligns with the broader objectives of Social Studies education. The Drake and Burns model provides a comprehensive framework for assessing and improving curriculum design, highlighting conceptual depth, real-world application, and value-oriented learning.

Recommendations

Based on the findings, the following recommendations are proposed:

Teachers should receive professional development in interdisciplinary curriculum design and implementation.

Instructional materials should be enhanced with local, real-world case studies and project-based tasks that incorporate relevant local contexts.

Guiding questions should be systematically integrated into lessons to foster deep thinking.

Culminating performance assessments should encompass creative and socially significant products.

School leaders should promote collaborative frameworks that support interdisciplinary practices across various departments.

Araştırma Makalesi / Research Article

Sporun Sosyal Etkisi Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması¹

Social Impact of Sport Scale: A Scale Development

Selda KOCAMAZ ADAŞ ², Azmi YETİM ³ & Bülent AKSOY ⁴

Geliş/Received: 28/01/2025

Kabul/Accepted: 27/02/2025

Öz

Bu çalışmanın amacı, sporun toplumda meydana getirdiği etkilerin belirlenmesinde geçerliliği ve güvenilirliği kanıtlanmış bir ölçme aracı geliştirmektir. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara ilinde bulunan 2021-2022 eğitim öğretim yılında farklı üniversite ve farklı fakültelerde öğrenim gören en az bir yıllık spor deneyimini halen sürdürmekte olan 833 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada ölçeğin kapsam geçerliliğini belirlemek amacıyla spor bilimleri alanında uzman akademisyenlerden maddelere ilişkin dönütler alınarak uygun görülmeyen maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Maddelerin anlaşılabilirliğini belirlemek üzere amaca uygun 45 üniversite öğrencisi pilot uygulamaya katkı sağlamıştır. Taslak ölçme aracının yapı geçerliliğini sağlamak için 355 kişi ile açımlayıcı faktör analizi (AFA), yapının doğrulanması için 478 katılımcı ile doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda; 27 madde ve 4 alt boyuttan (Sosyal sermaye, İyi oluş, Kültürel sermaye ve Sağlık okuryazarlığı) oluşan "sporun sosyal etkisi ölçeği" geliştirilmiştir. Ölçme aracının güvenilirliği, Cronbach Alfa ve madde toplam korelasyonu değerleri ile yorumlanmıştır. Analiz sonuçları, geçerlik ve güvenilirlik açısından uygulanabilir olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Spor, toplum, sosyal etki, ölçek geliştirme

The aim of this study is to develop a measurement tool with proven validity and reliability for determining the effects of sport on society. The study group of the research consists of 833 students with at least one year of sport experience who are currently studying at different universities and different faculties in the 2021-2022 academic year in Ankara. In the study, in order to determine the content validity of the scale, the items that were not deemed appropriate were removed from the scale by receiving feedback from academicians who are experts in the field of sports sciences. In order to determine the comprehensibility of the items, 45 university students who were suitable for the purpose contributed to the pilot application. Exploratory factor analysis (EFA) was conducted with 355 participants to ensure the construct validity of the draft measurement tool, and confirmatory factor analysis (CFA) was conducted with 478 participants to confirm the structure. As a result of the analyses; "social impact of sport scale" consisting of 27 items and 4 sub-dimensions (Social capital, Well-being, Cultural capital and Health literacy) was developed. The reliability of the measurement tool was interpreted with Cronbach's alpha and item-total correlation values. The results of the analysis reveal that it is applicable in terms of validity and reliability.

Keywords: Sport, community, social impact, scale development

1. GİRİŞ

Günümüzde insanlar spor faaliyetlerine katılım, seyirci veya bilgi yoluyla bir şekilde maruz kalmaktadır. Dolayısıyla spor toplumun büyük bir kısmına nüfuz etmektedir. Bugüne kadar farklı şekillerde dile getirilen spor olgusu, yapan (sporcu) açısından kazanmaya odaklanmıştır

¹ Bu çalışma birinci yazarın Doktora tez çalışmasından üretilmiştir.

² **Sorumlu Yazar/Corresponding Author**, Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi/İstanbul-Türkiye. E-posta: seldaadas@aydin.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-7368-9780>

³ Prof. Dr. Gazi Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi/ Ankara-Türkiye. E-posta: aayetim@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-0375-8637>

⁴ Prof. Dr. Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi/ Ankara-Türkiye. E-posta: abulent@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-7181-8008>

Önerilen Atıf/Suggested Citation: Adaş Kocamaz, S., Yetim, A. & Aksoy B. (2025). Sporun Sosyal Etkisi Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 354-372.

teknik ve fiziki bir çaba; izleyen açısından yarışmaya dayalı estetik bir süreç; toplum genelince oluşturulan bütün içinde de yerine göre o toplumun çelişki ve özelliklerini olduğu gibi yansıtan bir ayna, yerine göre onu yönlendirebilen etkili bir araç, son tahlilde, önemli bir toplumsal olgu olarak karşımıza çıkmaktadır (Fişek, 1998: 34). Tanımdan da anlaşılacağı üzere katılma amaçları; meslek edinme (profesyonel) olarak spor, sağlıklı olma ve sürekliliğini sağlama, boş zamanlarını kaliteli geçirme, stres yönetimi ve rahatlama, yeni çevre edinme, sosyalleşmek amaçlı olabilir.

Sporun toplumu nasıl etkilediğine yönelik kanıta dayalı çalışmalar 2000’li yılların başından itibaren sıkça dile getirilmeye başlamıştır. “Sosyal etki” kavramı ile ilgili olarak da bilimsel arenada alana özgü farklı bakış açılarıyla tartışıldığı görülmüştür. Sosyal psikoloji penceresinden Latané (1981: 343), “bireyde, insanda veya hayvanda meydana gelen fizyolojik durumlar ve öznel duygular, güdüler ve duygular, bilişler ve inançlar, değerler ve davranışlardaki çok çeşitli değişikliklerin herhangi biri” olarak tanımlamaktadır. Turizm penceresinden bakıldığında “toplu ve bireysel değer sistemlerinde, davranış kalıplarında, topluluk yapılarında, yaşam tarzlarında ve yaşam kalitelerinde yaşanan değişimi ifade etmektedir (Balduck, Maes ve Buelens, 2011). Bu duruma ek olarak sosyal etki kavramı kalkınma çalışmalarının da odağı olmuştur. Bu odak noktasındaki sosyal etki kavramı; insanların yaşam şekillerinde, kültürleri ve ortak inançlarında, toplumlarında, çevrelerinde, sağlıkları ve esenliklerinde, kişisel ve mülki haklarında duygu, düşünce ve isteklerindeki değişimler olarak ifade edilmektedir (Vanclay, 2003). Tanımlardan da anlaşılacağı üzere sosyal etki bir teknikten çok, toplumsal kalkınma ve sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutuyla ilgili bir kalkınma ve demokrasi felsefesi olarak ele alınmaktadır (Esteves ve Vanclay, 2013). Bu kullanım uluslararası kalkınma ve değerlendirme alanındaki kabul görmüş literatüre göre “belirli bir eylem veya eylemler dizisinin neden olduğu, insanların yaşamlarında önemli ve kalıcı değişikliklere” atıfta bulunmak için kullanılmıştır (Roche, 1999). Sonuç olarak yapılan tüm bu değerlendirmeler ışığında sporun sosyal etkisi, toplumsal düzen içerisinde amaçlı veya amaçsız olarak sporun birey ve toplum üzerinde yarattığı duygu, düşünce ve davranışlarındaki etkinin yaşam şekillerine yansımaları olarak ifade edilebilir.

Alanyazın incelendiğinde sporun yaratmış olduğu sosyal etkiyi doğrudan ele alan az sayıda çalışma varken, kısmen ve dolaylı olarak birçok çalışma içerisinde yer verildiği görülmektedir. Yabancı literatürde örneğin; Sporun sosyal etkisi: Çeşitlilikler, karmaşıklıklar ve bağlamlar (Spaaij, 2009); Sporun sosyal etkisini ölçmek için bir araç geliştirmek: Sosyal sermaye, kolektif kimlikler, sağlık okuryazarlığı, refah ve beşeri sermaye (Lee, Cornwell ve Babiak, 2013); Gelişim için spor yapmak: Güney Afrika bağlamında sosyal etki için (Burnett, 2009); Araştırma göstergeleri spor ve rekreasyonun sağlık ve sosyal etkisini ölçmek için Avustralya yerli topluluklarında programlar (Cunningham ve Beneforti, 2005); Spor yoluyla gelişmek: Sporun gençler üzerindeki etkilerinin kanıtlanması (Kay, 2009); Spor sosyolojisinin değerlendirilmesi: Kalkınma ve barış için spor üzerine.” (Burnett, 2015); Dekolonizasyon için spor: Yeni bir pratiği keşfetmek, gelişim için spor (Darnell ve Hayhurst, 2011); Spor, barış yapma ve çatışma çözümü: Sporun bağlamsal analizi ve modellenmesi, geliştirme ve barış sektörü (Giulianotti, 2011); Sporda sosyal yatırım getirisi (SROI): İngiltere’de katılımın değerini ölçmek için bir model (Davies, Taylor, Ramchandani ve Christy, 2019); Geliştirme için Spor Güney Afrika Bağlamında Yaklaşımlar (Burnett, 2010); Sosyal değeri yeniden düşünmek, varlığa dayalı bir topluluk gelişimi yoluyla spor etkinliklerinin (ABCD) perspektifi (Misener ve Schulenkorf 2016); İnsanları güçlendirmek, topluluk gelişimini kolaylaştırmak ve sürdürülebilir kalkınmaya katkıda bulunmak (Lawson,

2005); Spor, egzersiz ve beden eğitimi programlarının sosyal hizmeti (Birleşik Krallık'ta spor ve sosyal sermaye: Ulusal ve uluslararası anket verilerinden istatistiksel kanıtlar Delaney ve Keaney, 2005); Olumlu gençlik gelişimi ve fiziksel aktivite/spor müdahaleleri: Sürekli etkiye yol açan mekanizmalar (Armour, K., Sandford, R., ve Duncombe, R., 2013); Kalkınma ve barışa hizmet eden spor: Birleşmiş Milletler 'in hedeflerine spor yoluyla ulaşmak (Beutler, 2008); Avustralya kırsalında rekabetçi spor ve sosyal sermaye (Tonts, 2005); Spor ve sosyal sermaye (Seippel, 2006); Rol modeller: Daha önemli bir şey var mı? Gelecekteki gelişim için? Rol modeller geri çekiliyor (Munro, 2005) gibi çalışmalara rastlanmıştır.

Uluslararası literatürde bu konu üzerine çok sayıda çalışma olmasına karşın ulusal literatürde kendi toplumsal değerlerimiz çerçevesinde doğrudan sporun sosyal etkisini bütüncül bir bakışla ölçen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Fakat dolaylı ve kısmi olarak sporun sosyal etkisini ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin, Sporun sosyal görünümü (Yetim, 2000); Çukurova üniversitesi öğrencilerinin sporun ve spora katılımın sosyalleşmeyle ilişkisi üzerine görüşleri (Özdiñ, 2005); Spor bilincinin yaygınlaştırılmasında sosyal pazarlamanın toplum tutumuna etkisi (Ünal, 2014); Sporun toplumsal boyutlarının değerlendirilmesi (Ramazanoğlu, Karahüseyinoğlu, Demirel, Altungül ve Ramazanoğlu, 2005); Spor yoluyla toplumsallaşma-yeniden toplumsallaşma süreci (Kaplan ve Çetinkaya, 2014); Sporun sosyal bütünleşme üzerindeki etkileri (Duman, 2020); Sporun Sosyal Hareketlilik Üzerindeki Rolü (Yüksel, 2020); Üniversite öğrencilerinin sosyalleşme sürecinde spor aktivitelerinin rolü (Şahan, 2008). 7-14 yaş arası çocuklarda spora katılımdan sonra okul başarılarında, fiziksel ve sosyal davranışlarında oluşan değişimlerin incelenmesi (Yalçın ve Balcı, 2013); Sporda Sosyal Bütünleşme Ölçeği (Ssbö) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması (Yılmaz, Karlı ve Yetim, (2006); Sporun Sosyal gelişim üzerine etkisi (Teke ve Karakuş, 2022); Üniversite öğrencilerinin sportif sermaye ve sporun sosyal etkisine ilişkin görüşleri (Sivri, 2022) gibi çalışmalar alanyazına katkı sağlamıştır.

Bu çalışma, ortak bir yaşamın önemli paylaşım araçlarından biri olan spor olgusunun birey ve toplum üzerinde yaratmış olduğu sosyal etkinin önemini geniş kitlelere doğru bir şekilde ifade edilmesi gerekliliğinden yola çıkılmıştır. Toplumda sporun bilinen ve algılanan etkilerinin önemini görünür kılmak, güçlendirmek, katılım ve kazanımları iyileştirmeye çalışmak gerekmektedir. Bu noktada toplumumuzda sporun yaratacağı etkilerden uzun, kalıcı ve olumlu sonuçlar elde etmek için sosyal etkilerinin teorik bir çerçevede bütüncül olarak ele alınmasının yeni düşüncelerin inşa edilmesinde ve problemlerin çözümünde önemli bir rol alacağı düşünülmektedir.

Bu bakış açısından hareketle ulusal ve uluslararası alanyazında sporun bireyi ve toplumu sosyal manada nasıl etkilediğine yönelik zengin bir literatür olsa da bu etkiyi kavramsallaştıran az sayıda çalışmanın olduğu tespit edilmiştir. Tespit edilen çalışmaların genellikle yorumlamacı paradigma bakış açısıyla ele alındığı dikkat çekmektedir (ör. Lee ve diğerleri, 2013). Bu çalışmada alanyazında yer alan çalışmalar incelenmiş ve sporun sosyal etkilerinin ortaya çıkarılmasıyla birlikte alana geniş, kapsamlı bir bakış açısı kazandıran birkaç araştırmanın da dikkat çekici olduğu tespit edilmiştir. Başta Lawson (2005) tarafından yapılan “İnsanları güçlendirmek, topluluk gelişimini kolaylaştırmak ve sürdürülebilir kalkınmaya katkıda bulunmak: spor, egzersiz ve beden eğitimi spor programlarının sosyal hizmeti” başlıklı araştırmanın, sporun sosyal etkilerine yönelik önemli bir zemin oluşturduğu söylenebilir. Diğer dikkat çeken çalışma ise Lee ve diğerleri (2013) tarafından bir ölçme aracının geliştirildiği “Sporun sosyal etkisini ölçmek için bir araç geliştirme: Sosyal sermaye, kolektif kimlikler, sağlık okuryazarlığı, refah ve insan sermayesi” isimli çalışmada,

sporun sosyal etkilerini ortaya koyabilecek teorik bir çerçevenin oluşturulmuş olduğu görülmektedir. İlgili alanyazında sporun sosyal etkisine yönelik önemli çalışmaların olmasıyla birlikte bu etkinin soyut olması nedeniyle ölçülmesinin zorluğundan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Ancak sporun sosyal etkilerinin önemi ve sosyal etkilerinin yönetilebilmesiyle önemli sonuçların elde edilebileceği kanaatinin oluşması, bu etkinin ölçülme gerekliliğini ortaya koymaktadır. Lee ve diğerleri (2013) tarafından farklı bir kültüre sahip toplumda geliştirilen ölçme aracının toplumumuza uyarlanmasındaki zorluğu kendi kültür ve değerlerimiz doğrultusunda yeni bir ölçme aracının geliştirilmesini önemli kılmıştır. Bu doğrultuda hem ülkemizde ayrıntılı ve bütünsel bir bakış açısıyla sporun sosyal etkilerini ortaya koyan bir ölçeğin olmaması ve sporun sosyal etkisinin ölçülme gerekliliği hem de sporun sosyal etkisinin artırılması arzusu bu çalışmayı yapmayı zorunlu kılmıştır.

Çalışma kapsamında toplumumuza hizmet eden bir ölçme aracının geliştirilmesiyle birlikte sporun sosyal etkilerinin kavramsal bir yapıda değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

2. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde, sporun sosyal etkisi ölçme aracını geliştirmeye yönelik aşamalara yer verilmiştir.

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilinde bulunan 2021-2022 eğitim öğretim yılında üniversitede öğrenim gören farklı üniversite (Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Loman Hekim Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi) ve farklı fakültelerden (Fen Bilimleri, Fen Edebiyat, Mühendislik, Sağlık Bilimleri, Spor Bilimleri) en az bir yıldır spor deneyimini sürdürmekte olan üniversite öğrencileri oluşturmuştur. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden önceden belirlenmiş kriterleri karşılayan ölçüt örnekleme yönteminin kullanıldığı bu çalışmada farklı sosyo-ekonomik özelliklere sahip bireylerin yer aldığı üniversiteler çalışma grubu olarak seçilmiştir. Araştırmanın ölçek geliştirme sürecinde ölçme aracının yapı geçerliliğini, kapsam geçerliliğini ve ölçüt geçerliliğini değerlendirmek üzere en az bir yıl süre ile spor faaliyetlerine katılmakta olan üniversite öğrencilerinden veri toplanmıştır. AFA ve DFA örnekleme büyüklüğü için ölçme araçlarının geçerlik testlerine madde sayısının beş katı veya on katı bir büyüklüğün yeterli olduğu görüşünü ifade etmişlerdir (Ding, Velicer ve Harlow, 1995). Bu doğrultuda AFA için 355 ve DFA için 478 toplamda 833 kişi araştırmaya katkı sağlamıştır.

2.2 Veri Toplama ve Ölçeğin Geliştirilme Süreci

Madde yazım kuralları da göz önünde bulundurularak ilgili literatürde yer alan bilgiler ışığında sporun sosyal etkilerine yönelik madde havuzu oluşturulmuştur. Taslak olarak 350 madde hazırlanmış ve içerisinden benzer madde ayrımları tekrar gözden geçirilerek 75 maddeye indirgenmiştir. Akabinde uzman görüşleri alabilmek amacıyla maddeler üçlü derecelendirme formu hazırlanarak spor bilimleri alanında uzman 8 öğretim üyesinden “uygun”, “düzeltilmeli” ve “uygun değil” seçeneklerini içeren formla ilgili görüş bildirmeleri istenmiştir. Uzmanlardan gelen geri bildirim sonrasında 21 madde uygun bulunmazken, 6 madde için ise düzeltilmeli yönünde geri bildirim sağlanmıştır. Bu işlem sonrasında 18 madde çıkarılmış ve 6 madde düzenlenmiştir. Alan uzmanı görüşleri neticesinde taslak madde havuzu 57 maddeye indirgenmiştir.

Pilot uygulama için taslak form hazırlanırken ölçek tipinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu noktada araştırmada genel olarak daha ayırt edilebilir bir ölçekleme olan 5’li Likert tercih edilmiştir. 1- Hiç, 2- Nadiren, 3- Bazen, 4- Çoğunlukla, 5- Her zaman seçenekleri ölçeğin aracının derecelendirmesinde kullanılmıştır.

Yazılan maddeler dil ve anlam yönünden incelenmesi için doktora derecesine sahip bir Türkçe alan eğitimcisi ile değerlendirilmiştir. Yapılan incelemeler neticesinde maddeler üzerinde gerekli noktalamalar, imla ve anlam bozuklukları giderilmiştir. Tüm bu aşamaların ardından taslak madde havuzu ölçme değerlendirme alanında doktora derecesine sahip ve ölçek geliştirme konusunda uzman öğretim üyesi tarafından değerlendirilmiştir. Kapsam geçerliği bakımından değerlendirilen uzman görüşleri sonucunda taslak madde havuzundan madde çıkarılmadan maddeler üzerinde minik revizyonlar yapılmıştır. 57 maddelik taslak form pilot uygulama için hazır hale getirilmiştir.

2.3 Pilot Uygulama

Pilot uygulama için seçilen kişilerin demografik özelliklerinin ölçeğin geliştirileceği grubun demografik özellikleri ile benzerlik göstermesi, ölçeğin kapsam geçerliliği bakımından önemlidir (De Vellis, 2016). Bu bağlamda araştırmaya pilot uygulama için amaca uygun örneklem grubuna benzer kişiler seçilerek ve maddeler rastgele sıralanarak Gazi Üniversitesinde öğrenim gören, spor faaliyetine katılmış 45 öğrenci katkı sağlamıştır. Uygulama neticesinde anlaşılabilen herhangi bir madde tespit edilmemiştir. Bu süreci takiben, pilot görüşmelerden ve uzman görüşlerinden elde edilen sonuçlar tekrar gözden geçirilerek ölçme aracının son şekli verilmiştir. Bu uygulama sonucunda katılımcılardan gelen dönütlerle birlikte 3 madde daha ölçek formundan çıkarılmış ve 54 maddeden oluşan nihai form oluşturulmuştur.

2.4 Verilerin Analizi

Sporun sosyal etkisini ölçmek amacıyla oluşturulan madde havuzu neticesinde ölçeğin yapısının ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda araştırma grubu oluşturulmuş, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması, ölçeğin yapı geçerliği yapılmıştır. 355 kişiden elde edilen veriler doğrultusunda ölçeğin yapı geçerliği için faktör yapısını belirlemek amacıyla Açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Bununla birlikte her bir maddenin geçerliğine ve ayırt edicilik özelliğine kanıt sağlamak amacıyla madde toplam test korelasyon değerleri de incelenmiştir. Aynı zamanda sporun sosyal etkisi ölçeğinin güvenilirlik kanıtlarını ortaya çıkarılması için 478 kişiden toplanan veriler ışığında doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Literatürde, Fabrigar, Wegener, MacCallum ve Strahan (1999), DFA analizinin AFA analizinden farklı bir örneklem üzerinde yapılmasını önermektedir. Araştırma kapsamında geliştirilen ölçeğe ilişkin analizlere bulgular başlığı altında ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

2.5 Etik Kurul Onayı

Bu araştırmanın kavramsal çerçevesinin hazırlanması, veri toplama araçlarının uygulanması, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması aşamalarının tamamında etik kurallara uygun hareket edilmiştir. Karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde ANKAD Yayın Kurulu’nun hiçbir sorumluluğu bulunmamaktadır. Tüm sorumluluk yazarlara aittir. Bu çalışmanın ANKAD dışında herhangi bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim. Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara

uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Gazi Üniversitesi Etik Komisyonunun 02.11.2021 tarih ve 17 sayılı toplantısında 2021-1029 sayılı kararı ile etik izini alınmıştır.

3. BULGULAR

Sporun sosyal etkisi ölçeğine ait analizlere bu bölümde yer verilmiştir.

3.1. Sporun Sosyal Etkisi Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi

Bu aşamada araştırma grubu için amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu doğrultuda araştırmaya farklı üniversitelerde öğrenim gören 176’sı kadın (%49,6), 179’u erkek (%50,4) olmak üzere toplam 355 öğrenci gönüllülük esaslı ile katılım sağlamıştır. Araştırma kapsamında kadın katılımcıların yaş ortalaması $Ortyaş=21,18\pm3,08$, erkek katılımcıların yaş ortalaması ise $Ortyaş=21,17\pm2,95$ olarak tespit edilmiştir. Katılımcılara ait tanımlayıcı istatistik bilgileri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırma grubunun demografik değişkenlere ilişkin tanımlayıcı istatistik bilgileri

Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Kadın	176	49,6
	Erkek	179	50,4
Ailede Spor Yapma Durumu	Evet	152	42,8
	Hayır	203	57,2
Sosyal Çevrede Spor Yapma Durumu	Evet	289	81,4
	Hayır	66	18,6
Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumu	Evet	101	28,5
	Hayır	254	71,5
Spor Topluluğuna Üyelik Durumu	Evet	157	44,2
	Hayır	198	55,8
	Toplam	355	% 100

AFA analizini gerçekleştirmek için verilerin uygunluğu, Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett küresellik testiyle belirlenmiştir (Tablo 2). Bu doğrultuda belirlenen yapıya ilişkin faktör yük değerleri ve açıklanan varyans Çizelge 4.3’te sunulmuştur.

Tablo 2. Ölçeğe ilişkin KMO ve Bartlett testi sonuçları

Örneklem Ölçüm Uygunluğu		Değerler
KMO		.934
Bartlett Küresellik Testi	x ²	5150.528
	Sd	351
	P	.000*

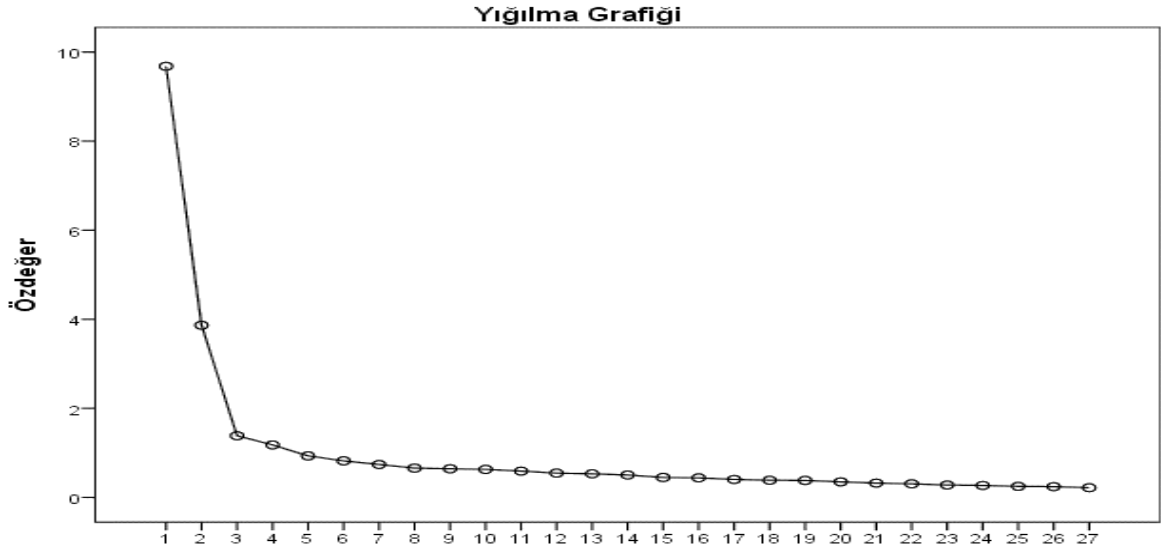
Tablo 2’de yapılan analiz sonucunda Kaiser-Meyer-Olkin değerinin .93 olduğu, Bartlett küresellik testinin sonucunun da anlamlı ($x^2=5150.528$, $sd=351$, $p=,00$) olduğu tespit edilmiştir. Tabachnick ve Fidell (2013) göre elde edilen bu değerler değişkenler için faktör analizinin uygun olduğunu göstermektedir. Bu kapsamda uygulanan temel bileşenler analizi sonucunda elde edilen alt boyutların faktör yükleri ve açıkladığı varyans Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Ölçeğe ilişkin açımlayıcı faktör analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Maddeler	Faktör Yükleri	Açıkladığı % Varyans
Sosyal Sermaye	38. Sosyal duyarlılık kazandırır.	,781	20,150
	43. Toplumsal mücadele ruhunun dinamik kalmasını sağlar.	,760	
	39. Topluma ait olma hissi uyandırır.	,748	
	45. Toplumsal iletişimi artırır.	,696	
	42. Sosyal yardımlaşma bilincinin oluşmasını etkiler.	,678	
	34. Gönüllü katılımların artmasında etkilidir.	,643	
	35. Toplum kurallarına uyulmasını etkiler.	,614	
	37. Topluma duyulan güveni artırır.	,606	
	40. Kolektif çalışma alışkanlığı kazandırır.	,600	
İyi Oluş	1. Kendimi iyi hissettirir.	,824	19,939
	3. Yaşam kalitemi artırır.	,812	
	2. Hayatıma eğlence katar.	,805	
	5. Yaşam enerjimi artırır.	,762	
	18. Fiziksel olarak sağlıklı hissettirir.	,719	
	13. Fiziksel beceriler kazanmamı sağlar.	,688	
	19. Psikolojik olarak rahatlamış hissettirir.	,659	
	16. Stresten uzak kalmamı sağlar.	,648	
	9. Üretken olmamı sağlar.	,443	
Kültürel Sermaye	24. Kültürel faaliyetlere katılmaya teşvik eder.	,649	10,560
	25. Kültürel kimliğin oluşmasında etkilidir.	,636	
	28. Kültürel farklılıklara duyarlılık kazandırır.	,625	
	29. Farklı kültürleri tanımada etkilidir.	,616	
	27. Milli şuur olarak toplumu birbirine bağlar.	,583	
Sağlık okuryazarlığı	20. Sağlıklı beslenme alışkanlığı kazandırır.	,758	9,020
	21. Sağlıklı yaşama olan ilgimi artırır.	,699	
	22. Sağlığı konu alan kitap, dergi, makale vb. kaynaklara okumaya olan ilgimi artırır.	,664	
	23. Sağlığımı korumamda etkilidir.	,584	

Tablo 3'te yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin dört faktörlü bir yapıdan oluştuğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda faktör yükleri için kestirme değer ,30 olarak alınmıştır. Binişik maddeler ve iki faktöre, 10'dan az farkla yük veren maddeler 27 madde analizden çıkarılmıştır. Elde edilen bu faktörler, varyansın % 59,669'unu açıkladığı görülmektedir. Sosyal Sermaye alt boyutunun açıklanan varyansa katkısı %20.150, İyi Oluş alt boyutunun varyansa katkısı %19.939, Kültürel Sermaye alt boyutunun varyansa katkısı %10.560, Sağlık okuryazarlığı alt boyutunun varyansa katkısı ise %9,020 olduğu görülmektedir. Bununla birlikte alt boyutlara ilişkin faktör yükleri incelendiğinde, Sosyal Sermaye, ,60 - ,78, İyi Oluş, ,44 - ,82, Kültürel Sermaye, ,58 - ,65, son olarak Sağlık okuryazarlığı alt boyutunun faktör yüklerinin ise ,58 - ,76 arasında değiştiği tespit edilmiştir.

Ölçeğin faktör sayılarının belirlenmesinde yararlanılan yığılma grafiği Şekil 1'de sunulmuştur. Bu aşamadan sonra ölçek alt boyutlarına ilişkin Cronbach alpha (α) iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Bu analize ilişkin değerler Tablo 3'te sunulmuştur.



Şekil 1. AFA sonucu yığılma grafiği (Scree Plot)

Tablo 4. Ölçek alt boyutlarına ilişkin cronbach alpha iç tutarlık katsayıları

Alt Boyutlar	Cronbach Alpha (α)
Sosyal Sermaye	,89
İyi Oluş	,90
Kültürel Sermaye	,84
Sağlık Okuryazarlığı	,79
Ölçek Toplam	,93

Tablo 4’te yapılan analizlerde elde edilen Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları Sosyal Sermaye ($\alpha=,89$), İyi Oluş ($\alpha=,90$), Kültürel Sermaye ($\alpha=,84$), Sağlık alt boyutun için ($\alpha=,79$) ve son olarak ölçek geneli için ($\alpha=,93$) olarak tespit edilmiştir. Nunnally ve Bernstein (1994), ölçeğin yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olması için Cronbach alpha katsayısına ilişkin değerlerin ,70 ile ,90 aralığında olmasını önermektedir. Ölçek için elde edilen iç tutarlık katsayılarının literatür kapsamında belirtilen değerler arasında olduğu görülmektedir. Bu aşamadan sonra maddelerin ayırt edicilik özelliğine ilişkin madde toplam test korelasyon değerleri hesaplanmıştır. Bu analize ait değerler Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Ölçeğe ilişkin ortalama, standart sapma ve madde toplam test korelasyon değerleri

Maddeler (Gözlenen Değişkenler)	\bar{X}	Ss	Madde-Toplam Test Korelasyonu	Madde Silindiğinde Alpha Değeri
Kendimi iyi hissettirir.	4,41	,721	,487	,926
Hayatıma eğlence katar.	4,37	,789	,511	,926
Yaşam kalitemi artırır.	4,54	,689	,507	,926
Yaşam enerjimi artırır.	4,34	,806	,563	,925
Üretken olmamı sağlar.	3,98	,980	,567	,925
Fiziksel beceriler kazanmamı sağlar.	4,58	,778	,543	,925
Stresten uzak kalmamı sağlar.	4,17	,977	,477	,926
Fiziksel olarak sağlıklı hissettirir.	4,49	,811	,511	,926
Psikolojik olarak rahatlamış hissettirir.	4,32	,907	,476	,926
Sağlıklı beslenme alışkanlığı kazandırır.	4,01	1,018	,533	,925
Sağlıklı yaşama olan ilgimi artırır.	4,17	1,030	,547	,925

Sağlığı konu alan kitap, dergi, makale vb. kaynaklara okumaya olan ilgimi artırır.	3,25	1,332	,374	,929
Sağlığımı korumamda etkilidir.	4,25	,920	,635	,924
Kültürel faaliyetlere katılmaya teşvik eder.	3,70	1,170	,600	,924
Kültürel kimliğin oluşmasında etkilidir.	3,59	1,207	,601	,924
Milli şuur olarak toplumu birbirine bağlar.	3,68	1,215	,574	,925
Kültürel farklılıklara duyarlılık kazandırır.	3,85	1,121	,594	,924
Farklı kültürleri tanımada etkilidir.	3,96	1,108	,568	,925
Gönüllü katılımların artmasında etkilidir.	3,98	1,030	,584	,925
Toplum kurallarına uyulmasını etkiler.	3,75	1,205	,585	,925
Topluma duyulan güveni artırır.	3,57	1,194	,576	,925
Sosyal duyarlılık kazandırır.	3,97	1,016	,615	,924
Topluma ait olma hissi uyandırır.	3,83	1,128	,558	,925
Kolektif çalışma alışkanlığı kazandırır.	3,85	1,093	,479	,926
Sosyal yardımlaşma bilincinin oluşmasını etkiler.	3,91	1,087	,574	,925
Toplumsal mücadele ruhunun dinamik kalmasını sağlar.	3,99	1,046	,664	,923
Toplumsal iletişimi artırır.	4,09	,991	,618	,924

Tablo 5’te madde-toplam test korelasyon değerleri incelendiğinde, sonuçların ,37 ile ,66 arasında olduğu görülmektedir. Nunnally ve Bernstein, (1994) madde-toplam test korelasyon değerinin ,30 ve üzeri olan maddelerin ayırt edici özelliğinin iyi olduğunu belirtmektedir. Ölçek için elde edilen madde-toplam test değerlerinin literatür kapsamında belirtilen değerler arasında olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamında geliştirilen ölçeğe ilişkin bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

3.2. Sporun Sosyal Etkisi Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi

Araştırma yönteminde ayrıntılı olarak belirtilen ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilen ikinci aşamasının araştırma grubu (Yıldırım ve Şimşek, 2016) farklı üniversitelerde öğrenim gören 208’i kadın (%43,5), 270’i erkek (%56,5) olmak üzere gönüllülük esaslı ile katılım sağlayan toplam 478 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında kadın katılımcıların yaş ortalaması $Ortyaş=21,19\pm3,37$, erkek katılımcıların yaş ortalaması ise $Ortyaş=20,42\pm2,19$ olarak tespit edilmiştir. Katılımcılara ait tanımlayıcı istatistiksel bilgiler tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Araştırma grubunun demografik değişkenlere ilişkin tanımlayıcı istatistiksel bilgileri

Değişkenler	N	%	
Cinsiyet	Kadın	208	43,5
	Erkek	270	56,5
Ailede Spor Yapma Durumu	Evet	216	45,2
	Hayır	262	54,8
Sosyal Çevrede Spor Yapma Durumu	Evet	394	82,4
	Hayır	84	17,6
Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumu	Evet	208	43,5
	Hayır	270	56,5
Spor Topluluğuna Üyelik Durumu	Evet	224	46,9
	Hayır	254	53,1
	Toplam	478	%100

Bu doğrultuda Açıklayıcı Faktör Analizi sonucunda elde edilen yapının doğrulanması gözlenen ve örtük değişkenlerin uyum iyiliği indeks değerleri için Doğrulayıcı Faktör Analizi (Confirmatory Factor Analysis) kullanılmıştır. Araştırma kapsamında geliştirilen

ölçeğin yakınsak geçerlik için açıklanan ortalama varyans (AVE) yapı güvenirliği (CR) değerleri de hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin yapı geçerliğine kanıt sağlamak amacıyla alt boyutlar arası korelasyon değerleri de hesaplanmıştır.

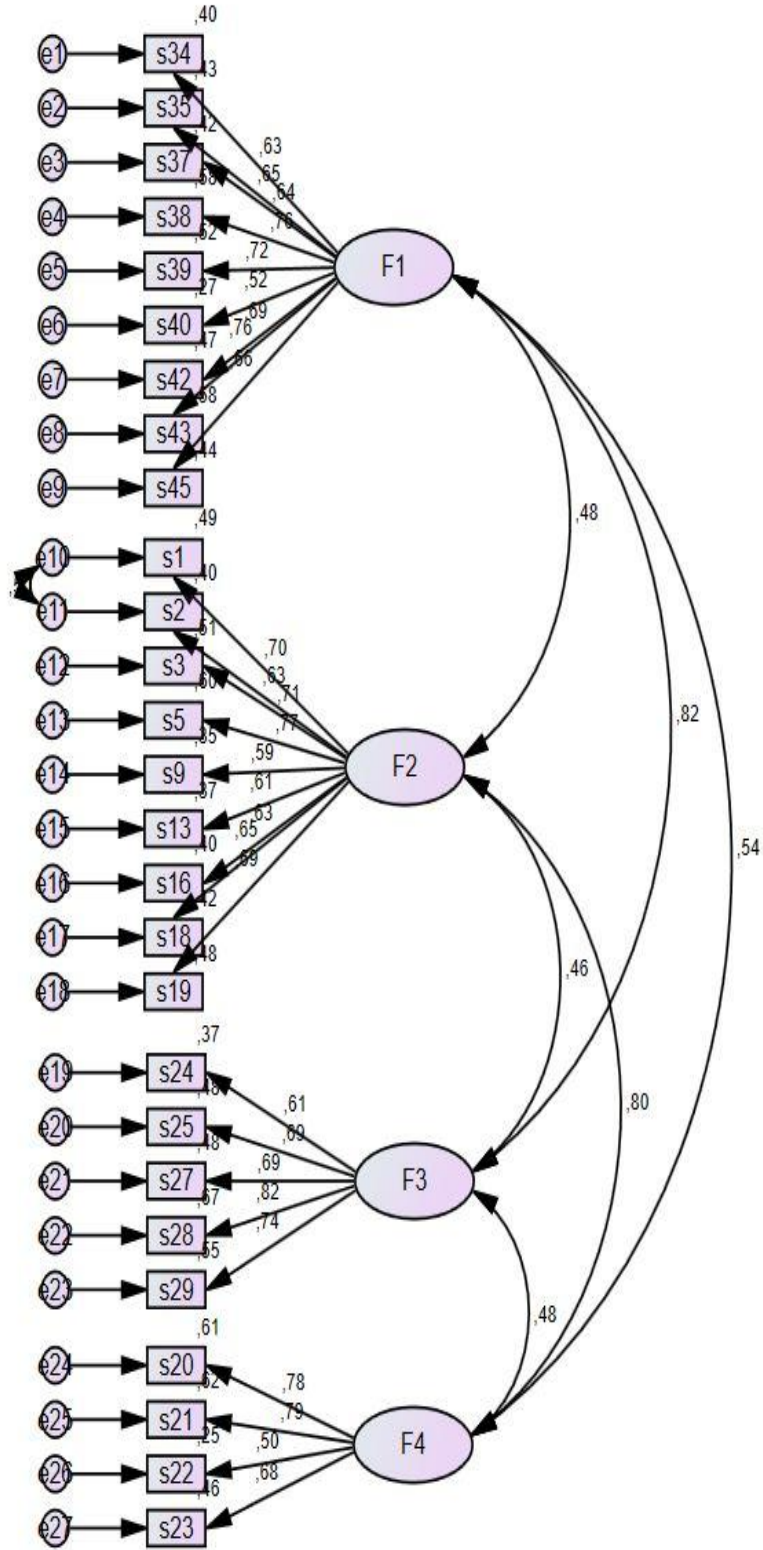
Tablo 7. Ölçeğe ilişkin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları

Uyum İndeks Değerleri							
x ²	df	p	x ² /df	RMSEA	SRMR	CFI	GFI
869,901	317	0,00	2,744	0,060	0,057	0,91	0,88

Tablo 7’de dört faktörlü yapıya dönük olarak gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen uyum iyiliği indeksleri değerleri görülmektedir. Analiz sonucunda model üzerinde önerilen aynı alt boyut altında toplanan e10 ve e11 maddeleri üzerinde modifikasyon yapılmıştır.

Bu doğrultuda uyum indeks değerleri incelendiğinde, x²/df değerinin 2,74 olduğu tespit edilmiştir. Kline, (2015) bu değer 3’ün altında olmasının modelin mükemmel uyumu ifade ettiğini belirtmektedir. RMSEA değeri incelendiğinde, 0,060 olarak tespit edilmiştir. Fabrigar, Wegener, MacCallum ve Strahan (1999), 0,05 ve 0,08 arasında olan değerlerin kabul edilebilir olduğunu ifade etmektedir. SRMR değerine bakıldığında, 0,057 olarak tespit edilmiştir. Hu ve Bentler (1999) bu değer 0,08’in altında olmasının modelin iyi uyum göstergesi olduğunu ifade etmektedir. CFI değeri 0,91 olarak tespit edilmiştir. Literatür kapsamında 0,90 ve üstü bir değer iyi uyum düzeyi olduğu görülmüştür (Byrne, 2010; Kline, 2015). Son olarak GFI değeri 0,88 olarak tespit edilmiştir. Doll, Xia ve Torkezadeh, (1994) ve Baumgartner ve Homburg, (1996) 0.80 üzerindeki değerlerin kabul edilebilir olduğunu ifade etmektedir.

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar doğrultusunda 27 maddelik Ölçeğin dört faktörlü yapısının doğrulandığı ve DFA analizi sonucu elde edilen modelin kabul edilebilir bir uyum gösterdiği ifade edilebilir. DFA analizine ilişkin path diagramı Şekil 2’de sunulmuştur.



F1: Sosyal Sermaye F2: İyi Oluş F3: Kültürel Sermaye F4: Sağlık Okuryazarlığı

Şekil 2. Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin path diyagramı

Tablo 8. Ölçek alt boyutlarına ilişkin korelasyon, AVE ve CR değerleri

Alt Boyutlar		Sosyal Sermaye	İyi Oluş	Kültürel Sermaye	Sağlık	AVE	CR
Sosyal Sermaye	r	1	,444**	,713**	,477**	,45	,88
	p		,000	,000	,000		
İyi Oluş	r	,444**	1	,437**	,631**	,44	,87
	p	,000		,000	,000		
Kültürel Sermaye	r	,713**	,437**	1	,441**	,51	,87
	p	,000	,000		,000		
Sağlık Okuryazarlığı	r	,477**	,631**	,441**	1	,48	,78
	p	,000	,000	,000			

Tablo 8’de yapı geçerliğine kanıt sağlamak için literatür kapsamında De vellis, (2016) alt boyutlar arası korelasyon değerlerinin hesaplanmasını önermektedir. Bu kapsamda yapılan analiz sonucunda ölçeğin alt boyutlar arasındaki korelasyon değerleri hesaplanmış, bütün alt boyutlar arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,01$). Başka bir ifade ile Kline, (2015), ölçeği oluşturan örtük değişkenlerin farklı özellikleri ölçerken birbirileri ile de uyum içerisinde olması gerektiğini ifade etmektedir. Hair ve diğerleri, (1998) ise örtük değişkenler arasındaki ilişki düzeylerinin ,90 ve üzerinde olmaması gerektiğini ifade etmektedir. Bu kapsamda ölçek alt boyutları arasındaki korelasyon değerinin ,71 korelasyon katsayısını geçmediği tespit edilmiştir.

Bununla birlikte yakınsak geçerliğe kanıt sağlamak amacıyla standardize faktör yüklerinden yola çıkarak alt boyutlar için hesaplanan AVE değerlerinin ,44 ile ,51 arasında, CR değerinin ise ,78 ile ,88 arasında olduğu görülmektedir. Literatür kapsamında Hair ve diğerleri., (1998) AVE değerinin ,50’nin üzerinde CR değerinin ise ,70’ten yüksek bir değer olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu kapsamda Sosyal Sermaye, İyi Oluş ve Sağlık Okuryazarlığı alt boyutu için AVE değerlerinin ,50’nin altında olduğu görülmektedir. Ancak Fornell ve Lacker, (1981), CR değerinin ,70’in üzerinde ise AVE değerinin ,50’nin altında olmasının kabul edilebilir olduğunu ifade etmektedir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Toplum nezdinde sporun sosyal etkisinin nasıl yansıdığını ortaya çıkarmak istediğimiz bu yapı, spor alanı için bir rehber niteliği taşımaktadır. Bu doğrultuda araştıra kapsamında sporun sosyal etkisi ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliğine yönelik literatür taranmıştır. Bu kapsamda oluşturulan madde havuzuna ilişkin analizler yapılmış ve uzman görüşleri alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Açımlayıcı Faktör Analizi sonucunda ölçeğin 4 faktörlü bir yapıdan oluştuğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu faktörler varyansın %59,669’unu açıkladığı tespit edilmiştir. Bu faktörlere ilişkin açıklanan varyans değerleri incelendiğinde, Sosyal Sermaye alt boyutunun açıklanan varyansa katkısı %20.150, İyi Oluş alt boyutunun varyansa katkısı %19.939, Kültürel Sermaye alt boyutunun varyansa katkısı %10.560, Sağlık alt boyutunun varyansa katkısı ise 9,020 olduğu görülmektedir.

Faktör yapısı belirlendikten sonra ölçeğin iç tutarlık katsayısı incelenmiş ve elde edilen Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları Sosyal Sermaye ($\alpha = ,89$), İyi Oluş ($\alpha = ,90$), Kültürel Sermaye ($\alpha = ,84$), Sağlık Okuryazarlığı alt boyutun için ($\alpha = ,79$) ve son olarak ölçek geneli için ($\alpha = ,93$) olarak tespit edilmiştir. İlgili literatürde Nunnally ve Bernstein (1994), ölçeğin

yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olması için Cronbach Alpha katsayısına ilişkin değerlerin ,70 ile ,90 aralığında olmasını önermektedir. Ölçek için elde edilen iç tutarlık katsayılarının literatür kapsamında belirtilen değerler arasında olduğu görülmektedir.

Daha sonraki aşamada maddelerin ayırt edicilik özelliğine ilişkin kanıt sağlamak amacıyla madde toplam test korelasyon değerleri incelenmiştir. Bu analiz değerlerin ,37 ile ,66 arasında olduğu görülmektedir. Nunnally ve Bernstein, (1994) madde-toplam test korelasyon değerinin ,30 ve üzeri olan maddelerin ayırt edici özelliğinin iyi olduğunu belirtmektedir. Ölçek için elde edilen madde-toplam test değerlerinin belirtilende değerler arasında olduğu görülmektedir.

Yapısı ve güvenilirliği ortaya konulan ölçeğin yapı geçerliğini ortaya koymak adına farklı bir örneklem üzerinde Doğrulamalı Faktör Analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda elde edilen uyum indeks değerleri incelendiğinde, aynı alt boyut altında toplanan e10 ve e11 maddeleri üzerinde modifikasyon yapılmıştır. Bu doğrultuda uyum indeks değerleri incelendiğinde, χ^2/df değerinin 2,74 olduğu tespit edilmiştir. Kline, (2015) bu değer 3'ün altında olmasının modelin mükemmel uyumu ifade ettiğini belirtmektedir. RMSEA değeri incelendiğinde, 0,060 olarak tespit edilmiştir. Fabrigar, Wegener, MacCallum ve Strahan (1999), 0,05 ve 0,08 arasında olan değerlerin kabul edilebilir olduğunu ifade etmektedir. SRMR değerine bakıldığında, 0,057 olarak tespit edilmiştir. Hu ve Bentler (1999) bu değer 0,08'in altında olmasının modelin iyi uyum göstergesi olduğunu ifade etmektedir. CFI değeri 0,91 olarak tespit edilmiştir. Literatür kapsamında 0,90 ve üstü bir değer iyi uyum düzeyi olduğu görülmüştür (Byrne, 2010; Kline, 2015). Son olarak GFI değeri 0,88 olarak tespit edilmiştir. Doll, Xia ve Torkzadeh, (1994) ve Baumgartner ve Homburg, (1996) 0,80 üzerindeki değerlerin kabul edilebilir olduğunu ifade etmektedir.

Ölçeğin yapı geçerliliğine kanıt sağlamak için diğer bir yöntem olan alt boyutlar arasındaki korelasyon değerleri de hesaplanmış ve bu analiz sonucunda tüm alt boyutlar arasındaki korelasyon değerlerinin pozitif ve anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ölçeğin yakınsak geçerliğe kanıt sağlamak amacıyla standardize faktör yüklerinden yola çıkarak alt boyutlar için hesaplanan AVE değerlerinin ,44 ile ,51 arasında, CR değerinin ise ,78 ile ,88 arasında olduğu tespit edilmiştir. Literatür kapsamında Hair ve diğerleri., (1998) AVE değerinin ,50'nin üzerinde CR değerinin ise ,70'ten yüksek bir değer olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu kapsamda Kültürel Sermaye, İyi Oluş ve Sağlık alt boyutu için AVE değerlerinin ,50'nin altında olduğu görülmektedir. Ancak Fornell ve Lacker, (1981), CR değerinin ,70'in üzerinde ise AVE değerinin ,50'nin altında olmasının kabul edilebilir olduğunu ifade etmektedir. Sonuçlar ulaşılan bulgular neticesinde literatür kapsamında değerlendirilmiştir.

İlgili alan yazında sporun sosyal etkisini değerlendiren ölçüm araçları incelendiğinde, Lee, Cornwell ve Babiak (2013) tarafından geliştirilen ve Sivri (2022) tarafından Türkçe literatüre kazandırılan "Sporun Sosyal Etkisi" ölçüm aracının olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda ilgili ölçeğin Sosyal Sermaye, Kolektif Kimlik, Sağlık Okuryazarlığı, Refah ve Beşerî Sermaye olmak üzere 5 alt boyuttan oluştuğu görülmektedir. İlgili ölçeğin geçerlik güvenilirlik çalışmasında elde edilen değerlerinin, literatürün belirttiği sınırlar içerisinde olduğu ve sporun sosyal etkisini geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçtüğü ifade edilmiştir (Sivri, 2022). Ancak sporun sosyal etkisinin toplumsal boyutta değiştiği göz önüne alındığında, uyarlanan ölçek neticesinde Açıklayıcı Faktör Analizinin yapılmamış olması çalışmayı sınırlı kılmaktadır.

Toplumsal değerlerimizi dikkate alarak yazılan maddeler sonucunda sporun sosyal etkisinin farklılaşacağı düşüncesinden hareketle araştırma kapsamında geliştirilen ölçeğin Sosyal Sermaye, İyi Oluş, Kültürel Sermaye ve Sağlık Okuryazarlığı olmak üzere 4 alt boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir. Toplumumuza bakıldığında, Lee, Cornwell ve Babiak (2013) tarafından ortaya konulan yapı dışında sporun sosyal etkisini oluşturan Beşerî Sermaye alt boyutunun olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte kollektif kimlik alt boyutunun da geliştirilen ölçek sonucunda yapı içerisinde bulunmadığı tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, tüm bu verilerden hareketle araştırma kapsamında geliştirilen ölçek veri toplama aracının 27 madde ve 4 alt boyutlu modeli ile sporun sosyal etkisini geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçebilecek nitelik taşıdığı söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Armour, K., & Sandford, R. (2013). Positive youth development through an outdoor physical activity programme: Evidence from a four-year evaluation. *Educational review*, 65(1), 85-108.
- Balduck, A. L., Maes, M., & Buelens, M. (2011). The social impact of the Tour de France: Comparisons of residents' pre-and post-event perceptions. *European Sport Management Quarterly*, 11(2), 91-113.
- Baumgartner, H., & Homburg, C. (1996). Applications of structural equation modeling in marketing and consumer research: a review. *International Journal of Research in Marketing*, 13(2), 139-161.
- Beutler, I. (2008). Sport serving development and peace: Achieving the goals of the United Nations through sport. *Sport in society*, 11(4), 359-369.
- Burnett, C. (2009). Engaging sport-for-development for social impact in the South African context, *Sport in Society*, 12:9, 1192-1205, DOI: 10.1080/17430430903137852
- Burnett, C. (2010). Sport-for-development approaches in the South African context: A case study analysis. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*, 32(1): 29-42.
- Burnett, C. (2015). Assessing the sociology of sport: on Sport for Development and Peace. *International Review for the Sociology of Sport*, 50(4-5): 385-390.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming*. New York: Routledge.
- Cunningham, J., & Beneforti, M. (2005). Investigating indicators for measuring the health and social impact of sport and recreation programs in Australian indigenous communities. *International Review for the Sociology of Sport*, 40(1), 89-98.
- Darnell, S. C., & Hayhurst, L. M. (2011). Sport for decolonization: Exploring a new praxis of sport for development. *Progress in development studies*, 11(3), 183-196.
- Davies, L. E., Taylor, P., Ramchandani, G., & Christy, E. (2019). Social return on investment (SROI) in sport: a model for measuring the value of participation in England. *International Journal of Sport Policy and Politics*, 11(4), 585-605.
- Delaney, L., & Keaney, E. (2005). Sport and social capital in the united kingdom: statistical evidence from national and international survey data. Dublin: Economic and Social Research Institute and Institute for Public Policy Research, 32, 1-32.

- Ding, L., Velicer, W. F., & Harlow, L. L. (1995). Effects of estimation methods, number of indicators per factor, and improper solutions on structural equation modeling fit indices. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 2(2), 119-143.
- Doll, W.J., Xia, W., & Torkzadeh, G. (1994). A confirmatory factor analysis of the end-user computing satisfaction instrument, *MIS Quarterly*, 18(4), 357-369.
- Duman, F. K. (2020). Sporun sosyal bütünleşme üzerindeki etkileri. *Spor Eğitim Dergisi*, 4(3), 169-177.
- Esteves, A., & Vanclay, F. (2013). Social impact assessment and management, presentation. *University of Strathclyde*, 19-20.
- Fabrigar, L. R., Wegener, D. T., MacCallum, R. C. & Strahan, E. J. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods*, 4(3), 272-299.
- Fişek, K. (1998). Dünya’da ve Türkiye’de spor yönetimi. Ankara: Bağırhan Yayımevi.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 39-50.
- Giulianotti, R., & Armstrong, G. (2013). The sport for development and peace sector: A critical sociological analysis. In *Global sport-for-development* (pp. 15-32). Palgrave Macmillan, London.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L. & Black, W. C. (1998). Multivariate data analysis. (5.th Ed). Prentice Hall, New Jersey.
- Hartmann, D., & Kwauk, C. (2011). Sport and development: An overview, critique, and reconstruction. *Journal of sport and social issues*, 35(3), 284-305.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- İnternet: IOC, (2022). Web: <https://olympics.com/ioc/overview>, adresinden 5 Aralık 2022’de alınmıştır.
- Kaplan, Y., & Çetinkaya, G. (2014). Spor yoluyla toplumsallaşma-yeniden toplumsallaşma süreci. *International Journal of Sport Culture and Science*, 2(Special Issue 2), 120-125.
- Kay, T. (2009). Developing through sport: Evidencing sport impacts on young people. *Sport in society*, 12(9), 1177-1191.
- Kline, R. B. (2015). Principles and practice of structural equation modeling. New York: Guilford publications.
- Latané, B. (1981). The psychology of social impact. *American Psychologist*, 36(4), 343. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.36.4.343>
- Lawson, H. A. (2005). Empowering people, facilitating community development, and contributing to sustainable development: The social work of sport, exercise, and physical education programs. *Sport, Education and Society*, 10(1), 135-160.

- Lee, S. P., Cornwell, T. B., & Babiak, K. (2013). Developing an instrument to measure the social impact of sport: social capital, collective identities, health literacy, well-being and human capital. *Journal of Sport Management*, 27(1), 24-42.
- Misener, L., & Schulenkorf, N. (2016). Rethinking the social value of sport events through an asset-based community development (ABCD) perspective. *Journal of Sport Management*, 30(3), 329-340.
- Munro, B. (2005). Role models: Is anything more important for future development? *Role Models Retreat, Laureus Sport for Good Foundation*, 23-24.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd Ed.). New York: McGraw-Hill
- Özdiñç, Ö. (2005). Çukurova üniversitesi öğrencilerinin sporun ve spora katılımın sosyalleşmeyle ilişkisi üzerine görüşleri. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 77-84.
- Ramazanoğlu, F., Karahüseyinoğlu, M. F., Demirel, E. T., Ramazanoğlu, M. O., & Altungül, O. (2005). Sporun toplumsal boyutlarının değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 153-157.
- Roche, C. J. (1999). *Impact assessment for development agencies: Learning to value change*. Oxford: Oxfam GB,21
- Seippel, Ø. (2006). Sport and social capital. *Acta sociologica*, 49(2), 169-183.
- Sivri, S. (2022). *Üniversite öğrencilerinin sportif sermaye ve sporun sosyal etkisine ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Spaaaj, R. (2009). The social impact of sport: diversities, complexities and contexts. *Sport in society*, 12(9), 1109-1117.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, Linda S. (2007). *Using multivariate statistics*, Allyn and Bacon Publisher, Boston.5.
- Teke, M. S., & Karakuş, S. (2022). Sporun sosyal gelişim sürecine etkisi. *Sciences (Joshas Journal)*, 8(53).
- Tonts, M. (2005). Competitive sport and social capital in rural Australia. *Journal of rural studies*, 21(2), 137-149.
- Ünal, H. (2014). Spor bilincinin yaygınlaştırılmasında sosyal pazarlamanın toplum tutumuna etkisi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(2), 11-22.
- Vanclay, F. (2003). International principles for social impact assessment. *Impact Assessment and Project Appraisal*, 21, 5-12.
- Yalçın, U., & Balcı, V. (2013). 7-14 Yaş arası çocuklarda spora katılımdan sonra okul başarılarında, fiziksel ve sosyal davranışlarında oluşan değişimlerin incelenmesi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(1), 27-33.
- Yetim, A. (2000). Sporun sosyal görünümü. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 63-72.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 71.

Yılmaz, B., Karlı, Ü., & Yetim, A. A. (2006). Sporda sosyal bütünleşme ölçeği (SSBÖ) geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(4), 3-10.

Yüksel, M. (2020). Sporun sosyal hareketlilik üzerindeki rolü. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 10(3), 919-930.

Araştırma Makalesi / Research Article

Sporun Sosyal Etkisi Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması⁵

Social Impact of Sport Scale: A Scale Development

Selda KOCAMAZ ADAŞ, Azmi YETİM & Bülent AKSOY

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The phenomenon of sport, which has been expressed in different ways to date, is a technical and physical effort focused on winning for the athlete; an aesthetic process based on competition for the spectator; a mirror that reflects the contradictions and characteristics of that society as it is, an effective tool that can direct it, and in the final analysis, an important social phenomenon (Fişek, 1998: 34). When the literature is examined, it is seen that while there are few studies directly addressing the social impact of sports, it is partially and indirectly included in many studies. For example; Social impact of sport: Diversities, complexities and contexts (Spaaij, 2009); Developing a tool to measure the social impact of sport: Social capital, collective identities, health literacy, well-being and human capital (Lee, Cornwell, & Babiak, 2013); Social view of sport (Yetim, 2000); Çukurova University students' views on the relationship between sport and sport participation and socialization (Özdiñç, 2005); The effect of social marketing on community attitudes in promoting sports awareness (Ünal, 2014); Evaluation of social dimensions of sport (Ramazanoğlu, Karahüseyinoğlu, Demirel, Altungül, & Ramazanoğlu, 2005). It is necessary to make visible and strengthen the importance of the known and perceived effects of sport in society and to try to improve participation and gains. At this point, in order to obtain long, permanent and positive results from the effects of sports in our society, it is thought that a holistic consideration of its social effects in a theoretical framework will play an important role in building new ideas and solving problems. Within the scope of the study, it is aimed to evaluate the social effects of sports in a conceptual structure with the development of a measurement tool that serves our society.

Methods

In this study, scale development stages were applied. The study group of the research consists of 833 students who are currently studying at different universities and different faculties in the 2021-2022 academic year in Ankara province with at least one year of sports experience.

Results and Discussion

For the validity and reliability of the social impact of sport scale, the item pool created within the scope of the literature was analyzed and necessary arrangements were made by taking expert opinions. As a result of the Exploratory Factor Analysis, it was determined that the scale consists of a 4-factor structure. These factors were found to explain 59.669% of the variance. When the variance values explained for these factors are examined, it is seen that the contribution of the Social Capital sub-dimension to the variance explained is 20.150%, the contribution of the Well-Being sub-dimension to the variance is 19.939%, the contribution of the Cultural Capital sub-dimension to the variance is 10.560%, and the

⁵ Bu çalışma birinci yazarın Doktora tez çalışmasından üretilmiştir.

contribution of the Health sub-dimension to the variance is 9.020%. After determining the factor structure, the internal consistency coefficient of the scale was examined and the Cronbach Alpha internal consistency coefficients were determined as ($\alpha=.89$) for Social Capital ($\alpha=.90$), ($\alpha=.90$) for Well-Being ($\alpha=.90$), ($\alpha=.84$) for Cultural Capital ($\alpha=.84$), ($\alpha=.79$) for Health Literacy sub-dimension and finally ($\alpha=.93$) for the overall scale. In the related literature, Nunnally and Bernstein (1994) suggest that Cronbach Alpha coefficient values should be between .70 and .90 in order for the scale to have a high level of reliability. It is seen that the internal consistency coefficients obtained for the scale are between the values specified in the literature. In the next stage, item-total test correlation values were analyzed to provide evidence for the discrimination of the items. This analysis shows that the values are between .37 and .66. Nunnally and Bernstein (1994) state that items with item-total test correlation values of .30 and above have good discrimination. It is seen that the item-total test values obtained for the scale are between the specified values. Confirmatory Factor Analysis was conducted on a different sample in order to reveal the construct validity of the scale whose structure and reliability were revealed. When the fit index values obtained as a result of this analysis were examined, modifications were made on items e10 and e11, which were collected under the same sub-dimension. Accordingly, when the fit index values were examined, it was determined that the χ^2/df value was 2.74. Kline (2015) states that this value being below 3 indicates that the model is a perfect fit. When the RMSEA value was examined, it was found to be 0.060. Fabrigar, Wegener, MacCallum, and Strahan (1999) state that values between 0.05 and 0.08 are acceptable. The SRMR value was found to be 0.057. Hu and Bentler (1999) state that a value below 0.08 is an indicator of good model fit. The CFI value was found to be 0.91. Within the scope of the literature, a value of 0.90 and above was found to be a good fit level (Byrne, 2010; Kline, 2015). Finally, the GFI value was found to be 0.88. Doll, Xia, & Torkzadeh, (1994) and Baumgartner & Homburg, (1996) state that values above 0.80 are acceptable. The correlation values between the sub-dimensions, which is another method to provide evidence for the construct validity of the scale, were also calculated and as a result of this analysis, it was found that the correlation values between all sub-dimensions were positive and significant. In order to provide evidence for the convergent validity of the scale, it was determined that the AVE values calculated for the sub-dimensions based on the standardized factor loadings were between .44 and .51 and the CR value was between .78 and .88. Within the scope of the literature, Hair et al. (1998) states that the AVE value should be above .50 and the CR value should be higher than .70. In this context, it is seen that the AVE values for Cultural Capital, Well-being and Health sub-dimensions are below .50. However, Fornell and Lacker (1981) state that it is acceptable for the AVE value to be below .50 if the CR value is above .70. The results were evaluated within the scope of the literature as a result of the findings.

Based on the idea that the social impact of sports will differ as a result of the items written by taking into account our social values, it was determined that the scale developed within the scope of the research consists of 4 sub-dimensions: Social Capital, Well-Being, Cultural Capital and Health Literacy. As a result, based on all these data, it can be said that the scale data collection tool developed within the scope of the research is capable of measuring the social impact of sports in a valid and reliable way with 27 items and 4 sub-dimensional models.

Araştırma Makalesi / Research Article

İlkokul Dördüncü Sınıf Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi (DKAB) Ders Kitaplarında Yer Alan Kök Değerlerin İncelenmesi¹*Investigation of Root Values in Primary School Fourth Grade Religious Culture and Moral Knowledge (RCMK) Textbooks*Yunus Emre DENİZ² & Ergün YURTBAKAN³

Geliş/Received: 02/02/2025

Kabul/Accepted: 28/04/2025

Öz

Çalışmada, ilkokul 4. sınıfta okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitaplarının kök değerler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, doküman incelemesi yönteminden yararlanılmıştır. Çalışmaya, ilkokul dördüncü sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersinde okutulan ders kitaplarının belirlenmesi ile başlanmıştır. Çalışmada, “Millî Eğitim Bakanlığı yayınları”, “Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 28.05.2018 gün ve 78 sayılı kararı” ile ders kitabı olarak kabul edilmiş dördüncü sınıf DKAB ders kitabı ve “Anka Kuşu yayınları”, “Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 18.04.2019 tarih ve 8 sayılı kurul kararıyla” 2019-2020 öğretim yılından itibaren 5 (beş) yıl süreyle ders kitabı olarak kabul edilen dördüncü sınıf DKAB ders kitabı incelenmiştir. Araştırmacılar, DKAB ders kitaplarını dostluk, adalet, dürüstlük, sabır, yardımseverlik, öz denetim, saygı, sorumluluk, sevgi, vatanseverlik kök değerleri açısından inceleyerek betimsel analiz yöntemi ile analiz etmiştir. Analizler sonucunda; ilkokul dördüncü sınıf DKAB ders kitaplarının MEB ve Anka Kuşu yayınlarında tüm kök değerlere yer verildiği, her iki yayınevine ait kitaplarda yer verilen kök değer sayıları eşit olmasa da kitaplarda kök değerlere yeteri kadar yer verildiği tespit edilmiştir. İlkokul dördüncü sınıfta okutulan DKAB ders kitaplarında en çok “yardımseverlik” daha sonra “sevgi”, “saygı” ve “sorumluluk” kök değerlerine rastlanırken en az ise “sabır” kök değerine rastlanılmaktadır. Kök değerler alt değerler bağlamında incelendiğinde ise en fazla ‘yardımseverlik’ kök değerinin ‘şefkat, merhamet ve iyilik’ alt değerine rastlanılmıştır. Kök değerler açısından ders kitapları incelenen çalışmalar da değerlendirildiğinde; hem DKAB derslerinde okutulan ders kitaplarında hem de farklı eğitim düzeylerinde farklı derslerde (Matematik, Türkçe, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fizik) okutulan ders kitaplarında en çok ve en az yer verilen kök değerlerin farklılaştığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, din kültürü ve ahlak bilgisi, ders kitapları, değer.

Abstract

In this study, it was aimed to examine the Religious Culture and Moral Knowledge textbooks taught in the 4th grade of primary school in terms of root values. Document analysis method was utilized in the study. The study started with the determination of the textbooks taught in the fourth grade Religious Culture and Moral Knowledge (RCMK) course in primary school. In the study, “Ministry of National Education publications”, the fourth grade Religious Culture and Moral Knowledge (RCMK) textbook accepted as a textbook with the “Ministry of National Education, Board of Education and Instruction decision dated 28.05.2018 and numbered 78” and “Anka Kuşu publications”, “Ministry of National Education, Board of Education and Instruction decision dated 18.04.2019 and numbered 8” The fourth grade RCMK textbook, which was accepted as a textbook for 5 (five) years starting

¹ Bu çalışma Yunus Emre Deniz’in Yozgat Bozok Üniversitesi Tezsiz Sınıf Eğitimi Programında Doç. Dr. Ergün Yurtbakan danışmanlığında yürüttüğü proje ödevinden üretilmiştir.

² Öğretmen, Yozgat Yerköy Millî Eğitim Müdürlüğü. E-mail: yunusemredeniz66@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-3733-6743>

³ Sorumlu Yazar/Corresponding Author, Doç. Dr., Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi. E-mail: ergun.yurtbakan@usak.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-8811-6320>

from the 2019-2020 academic year, was analyzed. The researchers analyzed the fourth-grade RCMK textbooks in terms of the root values of friendship, justice, honesty, patience, benevolence, self-control, respect, responsibility, love, patriotism and analyzed them with descriptive analysis method. As a result of the analysis, it was determined that all root values were included in the fourth grade primary school RCMK textbooks published by MoNE and Anka Kuşu, and although the number of root values included in the books of both publishing houses was not equal, it was determined that root values were sufficiently included in the books. In the fourth grade primary school RCMK textbooks, the root values of "benevolence", "love", "respect" and "responsibility" are the most common, while the root value of "patience" is the least common. When the root values were analyzed in terms of sub-values, the sub-value 'compassion, mercy and kindness' of the root value 'benevolence' was found the most. When the studies examining the textbooks in terms of root values are evaluated; it can be said that the most and least root values in the textbooks used in both the textbooks used in the RCMK courses and the textbooks used in different courses (Mathematics, Turkish, Life Science, Social Studies, Physics) at different educational levels differ

Keywords: Primary school, religious culture and moral knowledge, textbooks, values.

1. GİRİŞ

Çocuklar, doğumdan okul dönemine kadar din ve ahlak eğitimlerini ailelerinin verdikleri eğitimlerle ya da ailelerinden gözlemledikleri kadar almaktadır. Okul öncesi çocukları, aileleri tarafından din ve ahlak eğitimi almak için dini eğitim veren kurumlara gönderilmektedir. Aileleri tarafından okul öncesi dönemde din ve ahlak eğitimi veren kurumlara gönderilmeyen çocuklar ise din ve ahlak eğitimini ilkökul dördüncü sınıftan on ikinci sınıfa kadar okullarda almaktadırlar. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin okullarda öğrencilerin ahlaki ve dinî kavramları bilmeleri, dinin; kültür, sosyal yaşam ve medeniyet öğeleri üzerindeki etkilerini anlamaları, farklı yorum ve inançları tanıyıp bunlara saygı göstermeleri, etrafındaki dinî davranış, tutum, yorum ve tecrübelerin farkında olmaları, ahlaki değerleri tanıyıp içselleştirmeleri için okullarda yürütülmektedir. Bunun yanında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri öğrencilerin islam dininin temel kaynaklarını, Hz. Muhammed'in (s.a.v.) yaşamını ve örnek ahlakını, bazı sure ve duaların içeriğini temel hatlarıyla tanımaları amacıyla okullarda okutulmaktadır. Hatta öğrencilerin islam dininin ibadet, inanç ve ahlak prensiplerini açıklamaları, ibadetlerin ve inançların davranışlara olumlu yansıdığına farkına varmaları gayesiyle okullarda ders olarak verilmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018).

Din eğitimi, bireylerin gereksinimlerini karşılamak ve kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmak amacı taşırken; din öğretimi bireylerin inanma gereksinimlerini doğru bilgilerle, duygu ve becerilerle karşılamalarını sağlamaktadır (Tosun, 2012). Çocuklar doğru bilgilere ulaşmak ve dini duygularını beslemek için okullarda DKAB öğretmenlerine başvurmaktadır. Özellikle ilkökul çağındaki çocukların dini konularda merak ettikleri cennet-cehennem, Allah ve meleklerle ilgili sordukları soruları, öğretmenler öğrencilerinin anlamalarını kolaylaştırmak için günlük yaşamdan örneklerle ve somutlaştırarak anlatmaktadır (Zengin & Gezer Şen, 2021). Bunun yanında öğretmenler, DKAB dersinde öğrencilere değer eğitimi de vermektedir. DKAB dersi, ahlak kelimesini içermesi ve müfredatının değerleri içermesi yönüyle değerler eğitimi önemli kılmaktadır (Arpacı, 2013). Bu önemle, ortaokul 6. Sınıf DKAB dersi öğretim programında "temel değerler" ünitesi bulunurken ilkökul 4. sınıf DKAB dersi öğretim programında farklı ünitelerin içinde değerler eğitimi ile ilgili kazanımlara yer verilmektedir (MEB, 2018).

Değerler, kişilerin yaşamında önemsedığı ve kararlarını/eylemlerini direkt etkileyen fikir ya da eğilimlerdir (DeBono, 2007). Bu nedenle kişilere iyi ve doğru olana erişebilmeleri, kötülüklerden korumak amacıyla değerler eğitimi verilmesi gerekmektedir (Kızıler & Canikli, 2016). Bu sayede topluma faydası olan, örnek davranışlar sergileyen, milli ve evrensel değerleri özümsemiş ahlaklı nesiller yetiştirilebilmektedir (Altan, 2011). Değer eğitimi ise arkadaş, sivil toplum kuruluşları, kitle iletişim araçları, aile ve okullardan beslenmektedir (Yazıcı, 2007). Çocuklar mahalle, aile ve okul gibi çevrelerde, öğrenme yaşantıları ile deneyerek kendilerine uygun değerleri kazanırlar (Çalışkur, 2010). Okullar ise değer kazandırmada en önemli

ortamlardır ancak sadece değerlerle ilgili bilgi aktarmakla kalmayıp çocukların değerlere yönelik duygu oluşturup değerleri davranışa dönüştürmelerini sağlamalıdır (Yılmaz & Tortop, 2018). Bunun için öncelikle okullarda öğretmenlerin öğrencilerine değerler konusunda model olmaları gerekmektedir (Halstead & Pike, 2006). Öğretmenler, değer eğitimi konusunda öğrencilerine iyi model olduklarını ifade etmektedirler (Erbaş & Başkurt, 2022). Duyuşsal olarak ölçülmesi zor olan ve öğretmenler tarafından derslerde öğretilmeye çalışılan değerlerin (Tahiroğlu & Çetin, 2019) öğretim programlarına dâhil edilmesi, değer kazanımına yönelik ders etkinliklerinin planlanması gerekmektedir (Akbaş, 2004). Etkinlikleri planlarken öğretmenlerin ulaşabileceği ve kendilerine rehberlik edebilecek en temel kaynak, uzmanların hazırlayıp Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlar tarafından incelenip onayı alınan ders kitaplarıdır. Alan yazında DKAB ders kitaplarının biçim ve içerik açısından öğrenci seviyesine uygunluğunun inceleyen çalışmaların olduğu görülmektedir. Bu kapsamda; ortaokul DKAB ders kitaplarının kapak resminin içeriği yansıttığı, yazı tipi ve yazı boyutunun öğrenci seviyesine uygun olduğu, kitaptaki görsellerin öğrencilerin dikkatini çektiği, üniteye hazırlık sorularının iyi hazırlanmasına rağmen değerlendirme sorularının sınırlı sayıda ve sadece öğrencinin bilgi düzeyini ölçmeye yönelik olduğu görülmektedir (Çakan & Karateke, 2021). İlkokul 4. sınıfta okutulan DKAB ders kitaplarında ise görsellerin, yazı tipinin, yazı puntosunun yeterince özenli hazırlanmadığı, kitaplardaki metinlerin öğrencilerin seviyesinin üzerinde zor metinlerden oluştuğu görülmektedir (Mücahit, 2020). Hatta ilkokul ile ortaokul DKAB ders kitaplarını oluşturan metinler incelendiğinde; bilmece, deyim, atasözü, anı, biyografi, gezi yazısı, fıkra, kıssa, hikâye, mâni, kompozisyon, röportaj, mektup, makale, özdeyiş, söylev, şiir, türkü/şarkı türlerinden oluşmaktadır (Kaya & Kartın, 2021). Bu anlamda ilkokul düzeyindeki öğrencilerin ilgilerini çekecek, anlamalarını kolaylaştıracak, metinler ile yaşamları arasında bağ kurmalarını kolaylaştırmaları açısından hikâye, anı, bilmece, fıkra gibi türlere DKAB ders kitaplarında yer verilmesi daha faydalı olabilir. Bunun yanında DKAB dersinde öğretmenler, öğrencilerin yabancı oldukları kavramları öğretirken oyun ve hikâye gibi yöntemler kullanarak öğrencilerle birlikte kavramın tanımını bulmaya yönelik tümevarımcı bir yaklaşım sergileyebilirler (Uçak & Doğan, 2020). Böylece öğrencilerin dinlerini daha iyi öğrenebilme ve ahlaklı birer bireyler olabilme çabasına girmelerini sağlayabilirler (Meydan, 2013).

Ders kitaplarının okullarda değer kazandırmada en çok kullanılan materyallerden biri olduğu görülmektedir (Gül, 2017). Birçok çalışmada, farklı eğitim düzeylerindeki Matematik, Türkçe, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fizik ders kitaplarının değerler açısından incelendiği görülmektedir (Coşkun & Derse, 2021; Değirmenci Toraman & Memişoğlu, 2022; Karaca & Uzunkol, 2019; Kemiksiz, 2021; Meço & Çoştı, 2023; Özkaya & Duru, 2020; Teker & Ellez, 2022; Uçar & Çetinkaya, 2021; Üreyen Çimen & Özmantar, 2023). Okullarda ise değer eğitimi ile en çok bağlantı kurulan ve değer eğitimi anlayışı ile kök değerlere uygun yapılandırılan DKAB dersinde değerler eğitiminin yeteri kadar yer almadığı görülmektedir (Kaymakcan & Meydan, 2011; Yurtsever, 2018). DKAB dersi ile ilgili yapılan çalışmaların; 100 temel eserde bulunan değerler ile DKAB’de bulunan değerlerin uyumu (Aktan, 2012), ders kitaplarının ahlak öğrenme alanlarını yansıtırma durumu (Şimşek, 2012), 8. sınıf ders kitabında yer alan değerleri belirleme (Pilatin, 2018) ve ortaokul beşinci ve yedinci sınıf ders kitaplarında yer alan kök değerleri tespit etme açısından incelendiği görülmektedir (Ağca & Meydan, 2002; Eker & Ünlü, 2020). Bunun yanında öğretim programında saygı değerine ne kadar yer verildiği belirlenmeye çalışılmıştır (Arıcı & Maden, 2018). Ancak ilkokul 4. sınıfta okutulan DKAB ders kitaplarını değerler açısından inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Halbuki çocuğun gelecek yaşamında dengeli kişilik oluşturması açısından önemli olan değer eğitiminin ilkokul döneminde sağlıklı bir şekilde verilmesi gerekmektedir (Yel & Aladağ, 2009). Bu nedenle değer eğitiminde öğretmenlerin önemli bir rehberi olan ders kitaplarında değer eğitimine ne derece yer verildiğinin belirlenmesi, öğretim programlarının ve ders kitaplarının gözden

geçirilip yeniden şekillendirilmesi açısından önem arz etmektedir. Bu önemle çalışmada ilkökul 4. sınıfta okutulan DKAB ders kitaplarının kök değerler açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

İlkokul dördüncü sınıf DKAB ders kitaplarında yer alan kök değerleri belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, doküman incelemesi yönteminden yararlanılmıştır. Doküman incelemesi, bir hedef için gereken dijital ya da basılı kaynakları bulduktan sonra okuyup inceleyerek değerlendirme yapmaktır. (Bowen, 2009; Karasar, 2005). Çalışmada ilkökul dördünü sınıfta okutulan DKAB ders kitapları, kök değerleri bulundurma açısından incelendiği için doküman incelemesine yer verilmiştir.

2.2. Veri Kaynakları

Çalışmamızda, Millî Eğitim Bakanlığı yayınları, “Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 28.05.2018 gün ve 78 sayılı kararı” ile ders kitabı olarak kabul edilmiş dördüncü sınıf DKAB ders kitabı ve “Anka Kuşu yayınları”, “Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 18.04.2019 tarih ve 8 sayılı kurul kararıyla” beş yıl süreyle (2019-2020 eğitim-öğretim yılından itibaren) ders kitabı olarak kabul edilen ilkökul dördüncü sınıf DKAB ders kitabı incelenmiştir. Kitaplara ait bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. İlkokul dördüncü sınıf din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitapları

Yayınevi	Editör	Dil Uzmanı	Görsel Tasarım Uzmanı
Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları	Mustafa YILMAZ	Ahmet POLAT	İzzettin Yılmaz BAŞKAR Veysel KUBA
Anka Kuşu Yayınları	Selahattin ÇAMYAR	Necla ŞANAL	Aysel GÜNEY TÜRKEÇ

Tablo 1’deki hakkında bilgi verilen ders kitapları kök değerler açısından incelenmiştir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Çalışmaya, Tablo 1’de verilen ilkökul dördüncü sınıf DKAB dersinde okutulan ders kitaplarının belirlenmesi ile başlanmıştır. Daha sonra 2023-2024 eğitim-öğretim yılında okutulan DKAB ders kitapları temin edilmiştir. Kök değerler, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının (2017) yayınladığı kök değerler genel olarak sınıflandırıldığında sosyal (adalet, dostluk, dürüstlük, saygı, yardımseverlik), kişisel (öz denetim, sabır, sorumluluk, sevgi) ve millî (vatanseverlik) değerler kategorilerinde oldukları görülmektedir (Kart ve Şimşek, 2020). Bu doğrultuda veriler; DKAB ders kitaplarında yer alan görseller, metinler ve etkinlikler Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının (2017) yayınladığı kök değerler ve değere ait alt değerlere (Bknz. Tablo 2) göre incelenerek toplanmıştır.

Tablo 2. İlkokul dördüncü sınıf din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitapları

Kök Değerler	Kök Değerle İlgili İfadeler
Adalet	Eşit davranma, adil olma, paylaşma
Dostluk	Güven duyma, diğerkâmlık, yardımlaşma, anlayışlı olma, sadık olma, dayanışma, vefalı olma
Dürüstlük	Doğru sözlü olma, açık ve anlaşılır olma, sözünde durma, güvenilir olma
Öz denetim	Davranışlarının sorumluluğunu üstlenme, davranışlarını kontrol etme, gerektiğinde özür dileme, öz güven sahibi olma
Sabır	Tahammül etme, azimli olma, beklemeyi bilme

Saygı	Başkalarına kendine davranılmasını istediği şekilde davranma, alçakgönüllü olma, diğer insanların kişiliklerine değer verme, özelliklerini ve durumunu gözetme, muhatabının konumunu
Sevgi	Fedakârlık yapma, aile birliğine önem verme, merhametli olma, güven duyma, vefalı olma
Sorumluluk	Kendine, vatanına, çevresine, ailesine karşı sorumlu olma; tutarlı ve güvenilir olma, sözünde durma, davranışlarının sonuçlarını üstlenme
Vatanseverlik	Dayanışma, çalışkan olma, kurallara ve kanunlara uyma, tarihsel ve doğal mirasa duyarlı olma, sadık olma, toplumu önemseme
Yardımseverlik	İş birliği yapma, cömert olma, merhametli olma, paylaşma, misafirperver olma

2.4. Verilerin Analizi

DKAB ders kitapları kök değerler açısından araştırmacılar tarafından ayrı ayrı incelenmiş ve betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmacıların analizleri arasındaki uyum Miles ve Huberman (1994) formülüne göre hesaplanmış ve uyum %95 çıkmıştır. Görüş ayrılığına neden olan durumlar araştırmacılar tarafından tartışılarak ortak karara bağlanmıştır. Her kök değere ait Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitaplarından örnekler şekillerle gösterilmiştir.

2.5. Etik Kurul Onayı

Bu araştırmanın kavramsal çerçevesinin hazırlanması, veri toplama araçlarının uygulanması, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması aşamalarının tamamında etik kurallara uygun hareket edilmiştir. Karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde ANKAD Yayın Kurulu'nun hiçbir sorumluluğu bulunmamaktadır. Tüm sorumluluk yazarlara aittir. Bu çalışmanın ANKAD dışında herhangi bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim. Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu çalışmada kamuya açık bir kaynak olan Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullarda okutulan Sosyal Bilgiler Ders Kitapları taranarak doküman analizi tekniği kullanıldığı için etik kurul izni gerektirmemektedir.

3. BULGULAR

İlkokul dördüncü sınıf Anka Kuşu yayınları ve "Millî Eğitim Bakanlığı yayınları" DKAB ders kitaplarında geçen kök değerlere ilişkin bulgular sırası ile verilmiştir.

Tablo 3. İlkokul dördüncü sınıf anka kuşu yayınları ve milli eğitim bakanlığı yayınları din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitaplarında geçen değerlerin ve alt değerlerin bulunma frekansları

Değerler	Alt Değerler	Anka Yayınları	MEB Yayınları	Toplam	
				Anka Yayınları	MEB Yayınları
Adalet	Adil Olmak	10	10	12	12
	Eşit davranmak	2	2		
Sevgi	Güven duymak	16	23	34	59
	Hoşgörü	18	36		
Saygı	Muhatabın durumunu gözetme	6	4	44	44
	Alçak gönüllü olmak	8	2		
	İnsanların kişiliklerine değer verme	30	38		

Dürüstlük	Doğru sözlü olmak	9	4	15	20
	Güvenilir Olmak	6	16		
Sorumluluk	Çevresine, kendisine ve ailesine sorumlu olma	24	27	26	32
	Davranışların sonuçlarını kabullenme	2	5		
Vatanseverlik	Toplumı önemseme	11	5	23	15
	Doğal ve tarihsel mirasa hassas olma	3	3		
	Dayanışma	9	7		
Yardımseverlik	Şefkat, merhamet ve iyilik	37	42	59	71
	İş birliği yapmak	7	12		
	Paylaşmak	15	17		
Sabır	Tahammül etmek	2	7	2	7
Dostluk	Nazik olmak	4	4	11	15
	Selamlaşmak	7	11		
Özdenetim	Davranışlarının sorumluluğunu üstlenme	2	8	9	23
	Davranışlarını kontrol etme	7	15		
Toplam				235	298

Tablo 3'e göre Anka Kuşu yayınları ve MEB yayınları ilkökul dördüncü sınıf DKAB ders kitaplarında tüm kök değerlere yer verildiği görülmektedir. Anka Kuşu yayınları ilkökul dördüncü sınıf DKAB ders kitabında kök değerlere 235 kez rastlanmaktadır Anka Kuşu yayınları ilkökul dördüncü sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitabında en çok "yardımseverlik" kök değerine rastlanırken bu değeri "saygı", "sevgi" ve "sorumluluk" değerleri takip etmektedir. Kök değerler içerisinde "sabır ve "özdenetim" değerlerine ise en az yer verildiği görülmektedir. Kök değerler alt değerler bağlamında incelendiğinde ise en fazla "yardımseverlik" kök değerinin "şefkat, merhamet ve iyilik" alt değerine rastlanırken sonrasında "sorumluluk" kök değerinin "kendisine, çevresine, ailesine karşı sorumlu olmak" alt değerine rastlanmaktadır. En az yer verilen alt değerler ise "sorumluluk" kök değeri altında bulunan "davranışlarının sonuçlarını üstlenme" alt değeri, "sabır" kök değeri altında bulunan "tahammül etmek" alt değeri ve "özdenetim" kök değerinin 'davranışların sonuçlarını üstlenme' alt değeri bulunmaktadır.

Tablo 3'ye göre "Millî Eğitim Bakanlığı yayınları" dördüncü sınıf DKAB ders kitabında toplam 298 değere yer verildiği görülmektedir. Bu değerlerin en başında "yardımseverlik" kök değeri gelmektedir. Bu değerleri "sevgi", "saygı" ve "sorumluluk" değerleri takip etmektedir. Kök değerler içerisinde "sabır" ve "adalet" değerlerine ise en az yer verildiği görülmektedir. Kök değerler alt değerler bağlamında incelendiğinde; en fazla alt değere "yardımseverlik" kök değerinin "şefkat, merhamet ve iyilik" alt değerine, sonrasında "sevgi" kök değerinin "hoşgörü" alt değerine rastlanmaktadır. En az yer verilen alt değerler ise 'adalet' kök değerinin "eşit davranmak" alt değeri, "saygı" kök değerinin 'alçak gönüllü olmak' alt değeri ile 'vatanseverlik' kök değerinin 'tarihsel ve doğal mirasa saygılı olma' kök değeri gelmektedir.

Anka Kuşu yayınları ve MEB yayınları ilkökul dördüncü sınıf DKAB ders kitaplarında tüm kök değerlere yer verildiği, her iki yayınevine ait kitaplarda yer verilen kök değer sayıları eşit

olmasa da yeterli olduğu düşünülmektedir. İlkokul dördüncü sınıfta okutulan DKAB ders kitaplarında en çok “yardımseverlik” daha sonra “sevgi”, “saygı” ve “sorumluluk” kök değerlerine rastlanırken en az ise “sabır” kök değerine rastlanılmaktadır. Kök değerler alt değerler bağlamında incelendiğinde ise en fazla “yardımseverlik” kök değerinin “şefkat, merhamet ve iyilik” alt değerine rastlanılmıştır.

Anka Kuşu yayınları ve Millî Eğitim Bakanlığı yayınları kitaplarımızda yer alan her bir kök değer örneği aşağıda yer almaktadır.

Yardımseverlik kök değerine ait kitaplardan alınan görseller Şekil 1’de sunulmuştur.

Anka Kuşu Yayınları s.52

Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları s.59



İslam dini engellilere yardımcı olmayı, iyi ve güzel davranışlarda bulunmayı öğretir.



Şekil 1. Yardımseverlik kök değeri örneği

Şekil 1’de Anka Kuşu yayınlarında engelli bir bireyin taşıta binmesine, MEB yayınlarında ise çocukların öğrenme etkinliklerine ebeveynlerin yardım etmesine verilen örnekler gösterilmiştir.

Saygı kök değerine ait kitaplardan alınan örnekler Şekil 2’de sunulmuştur.

Anka Kuşu Yayınları s.79

Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları s.62



Peygamberimiz’i (s.a.v.) örnek almalı, aile büyüklerimize saygılı olmalıyız.

Kardeşler arasındaki ilişkide büyüklerin küçüklere örnek olması, onlara sevgiyle yaklaşması gerekir. Böyle olursa küçüklere de büyüklerine karşı saygılı olur ve onların öğütlerini dinlerler. Bu şekilde davranmaları kardeşlerin iyi geçinmelerini sağlar. Hz. Peygamber, “Küçüğümüze merhamet etmeyen, büyüğümüze saygı göstermeyen bizden değildir.”¹⁰ buyurarak büyüklerin küçüklere, küçüklerin de büyüklerle karşı görevlerini belirtmiştir.

Şekil 2. Saygı kök değeri örneği

Şekil 2’de Anka Kuşu yayınlarında kendinden yaş olarak büyük olan bir kadının elini öperek gösterilen saygıya örnek olabilecek görsel, MEB yayınlarında ise büyük çocukların

kardeşlerine nasıl davrandığında kardeşlerinden saygı görebileceklerine yönelik verilen bir açıklama örnek olarak gösterilmiştir.

Sorumluluk kök değerine ait kitaplardan alınan görseller Şekil 3'te sunulmuştur.

Anka Kuşu Yayınları s.102

Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları s.113



Evimizin temizliği ve düzeni için üzerimize düşenleri yapmalıyız.



Evimizin temizliğinde üzerimize düşen sorumlulukları yerine getirmeliyiz.

Şekil 3. Sorumluluk kök değeri örneği

Şekil 3'te Anka Kuşu yayınlarında ve MEB yayınlarında evin temizliği için aile bireylerinin yaptıkları görevler ve sonucunda karşılaşılan manzara ile ilgili görseller örnek olarak gösterilmiştir.

Sevgi kök değerine ait kitaplardan alınan görseller Şekil 4'te sunulmuştur.

Anka Kuşu Yayınları s.54

Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları s.62



Sevmek ve sevimlik insan için mutluluk kaynağıdır.




Kardeşler birbirlerinin desteğine her zaman ihtiyaç duyarlar.

Şekil 4. Sevgi kök değeri örneği

Şekil 4'te Anka Kuşu yayınlarında annenin çocuğuna olan sevgisine ait görsel, MEB yayınlarında ise kardeş sevgisine ait görsel örnek olarak gösterilmiştir.

Vatanseverlik kök değerine ait kitaplardan alınan örnekler Şekil 5'te sunulmuştur.

Anka Kuşu Yayınları s.105	Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları s.116
<p>Bizler, cennet gibi bir vatanı yaşıyoruz. Vatanımız; dağları, denizleri, akarsuları, ormanları vb. doğal güzellikleriyle âdeta cennetten bir köşedir. Bizler, böyle bir vatanı yaşamanın bir nimet olduğunu unutmamalıyız. Vatanımızı sevmeli ve korumalıyız. Ülkemizin doğal güzelliklerinden yararlanırken özenli olmalıyız. Denizlerimizi, akarsularımızı, yaşadığımız çevreyi kirlenmemeliyiz. Buraları kirlenmeleri güzel bir dille uyarmalıyız.</p>	<p>Çevre temizliği hem insanlık görevimiz hem de dinimizin bir emridir. Bu yüzden okulumuzu, evimizi ve çevremizi temiz tutmalı ve bu konuda gerekli özeni göstermeliyiz. Kapımızın önünü temizlemeli, yollara çöp atmamalıyız. Doğayı korumalı ve canlılara zarar vermemeliyiz. Denizleri, gölleri kirlenmemeli aksine çevremizi güzelleştirmek için elimizden geleni yapmalıyız. Böylece hem Allah'ın (c.c.) emanetini koruruz hem de insanların sağlıklı, mutlu bir şekilde yaşamasına katkı sağlarız.</p> 

Şekil 5. Vatanseverlik kök değeri örneği

Şekil 5'de Anka Kuşu yayınlarında vatanımızı neden sevmek ve korumak zorunda olduğumuz ile ilgili açıklamalara, MEB yayınlarında da vatanımızın doğal güzellikleri olan denizlerin, göllerin yani çevrenin korunması ile ilgili açıklamalara yer verildiği görülmektedir.

Dürüstlük kök değerine ait kitaplardan alınan örnekler Şekil 6'da sunulmuştur.

Anka Kuşu Yayınları s.53	Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları s.68						
<p>Not edelim</p> <p>Peygamber Efendimiz (s.a.v.) üstün bir ahlaka sahipti ve her zaman iyiliklere yönelirdi. Dürüst davranır, verdiği sözü yerine getirir, emanetleri korurdu. Bu yüzden Mekke'li onlara, henüz peygamberlik verilmeden önce "Muhammedü'l-Emin" demişlerdi.</p>	<p>YAZALIM</p> <p>Arkadaşların birbirleriyle olan ilişkilerinde olması ve olmaması gereken davranışları düşünerek ilgili alanlara yazınız.</p> <table><tr><td>OLMALI</td><td>OLMAMALI</td></tr><tr><td>Güvenilir olmak</td><td>Yalan</td></tr><tr><td>.....</td><td>.....</td></tr></table>	OLMALI	OLMAMALI	Güvenilir olmak	Yalan
OLMALI	OLMAMALI						
Güvenilir olmak	Yalan						
.....						

Şekil 6. Dürüstlük kök değeri örneği

Şekil 6'da Anka Kuşu yayınlarında Peygamber Efendimiz'in (s.a.v.) dürüst davranması, verdiği sözleri tutması, emanetleri koruması gibi özelliklerine yer verilirken, MEB yayınlarında bir etkinlikte arkadaşların güvenilir olması, yalan söylememesi gerektiğine yer verilmiştir.

Adalet kök değerine ait kitaplardan alınan örnekler Şekil 7'de sunulmuştur.

Anka Kuşu Yayınları s.81	Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları s.89
<p>Hız Muhammed'in (s.a.v.) en önemli özelliklerinden biri, adalete önem vermesidir. O, hayatının her döneminde hak ve hukuk konusunda duyarlı davranmıştır. Başkalarının haklarına saygı konusunda çok titizlik göstermiş, hiç kimsenin hakkına el uzatmamıştır. Hz. Muhammed (s.a.v.), kimsenin hakkını yemediği gibi insanların hakkının yenmesine de karşı çıkmıştır.</p>	<p>Toplumdaki haksızlıklar karşısında bazı iyi ve dürüst Mekke'li kendi aralarında bir birlik kurdular. "Hilfü'l-Fudûl" yani "Erdemli Birliği" denilen bu birlik, kim olursa olsun haksızlık ve zulme uğrayan insanların yanında yer alacak ve onlara yardım edecekti. Hz. Muhammed de (s.a.v.) bu birliğe katıldı ve üzerine düşen görevleri yerine getirdi. Çünkü o, haksızlıklara ve zulümlere razı olmayan bir karaktere sahipti.</p>

Şekil 7. Adalet kök değeri örneği

Şekil 7'de Anka Kuşu yayınlarında "Peygamber Efendimiz'in (s.a.v.) adalete önem verdiği vurgulanırken, MEB yayınlarında hem "Peygamber Efendimiz'in (s.a.v.) haksızlık ve

zulümlere razı olmayan bir karakterinin olmasından hem de haksızlık ve zulme uğrayan kişilerin yanında yer alacak bir birliğin olması vurgulanmıştır.

Özdenetim kök değerine ait kitaplardan alınan örnekler Şekil 8’de sunulmuştur.

Anka Kuşu Yayınları s.98

Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları s.35

denir. Duygu ve düşünceleri temiz olan insanın bu durumu, davranışlarına da yansır. Çünkü insanların davranışlarını, düşünceleri ve duyguları yönlendirir. Dolayısıyla çevresindekilere ve hayata olumlu bakan, güzel ve temiz düşünceli insanların davranışları da güzel olur. Güzel davranışlarda bulunmaya önem veren; dürüstlük, kibarlık, anlayışlılık, affedicilik, yardımseverlik vb. özelliklere sahip insanlar da temiz insan olarak nitelendirilir.

Her şeyin Allah’ın (c.c.) bilgisi ve dilemesi ile gerçekleştiğine iman etmektir. Kader, Allah’ın (c.c.) her şeyi bir ölçüye göre yaratmasıdır. Kaza ise olayların bu ölçüye göre gerçekleşmesidir. Kur’an-ı Kerim’de “Gerçekten biz, her şeyi bir ölçü ve dengeyle yarattık.”⁸⁶ ifadesiyle bu durum açıklanmaktadır. Kader ve kazaya iman eden Müslümanlar her şeyin Allah’ın (c.c.) gücü ve iradesiyle yaratıldığını bilir. Aynı zamanda Allah’ın (c.c.) verdiği iradeyle tercihlerde bulduklarının ve davranışlarından sorumlu olduklarının farkında olurlar.

Şekil 8. Özdenetim kök değeri örneği

Şekil 8’de Anka Kuşu yayınlarında insanların davranışlarının öneminden bahsederken, MEB yayınlarında insanların davranışlarından sorumlu olduklarından bahsetmektedir.

Dostluk kök değerine ait kitaplardan alınan görseller Şekil 9’da sunulmuştur.

Anka Kuşu Yayınları s.18

Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları s.67



Selamlaşmak, toplumda birbirimizle kaynaşmamıza vesiledir.



Arkadaşlıkların uzun yıllar devam edebilmesi için kişilerin birbirleriyle iyi geçinmeleri önemlidir.

Şekil 9. Özdenetim kök değeri örneği

Şekil 9’da Anka Kuşu yayınlarında selamlaşarak dostluklar kurulabileceğine dikkat çekilirken, MEB yayınlarında uzun yıllar sürebilecek arkadaşlıkların için yapılması gerekene dikkat çekilmiştir.

Sabır kök değerine ait kitaplardan alınan görseller Şekil 10’da sunulmuştur.

Etkinlik

Allah'ın Kutlu Elçisi Hz. Muhammed (s.a.v.), doğmadan önce babasını, altı yaşında da annesini kaybetmiştir. Bu durum, onun ne gibi zorluklar yaşamasına sebep olmuş olabilir? Düşüncelerinizi aşağıdaki satırlara yazınız.

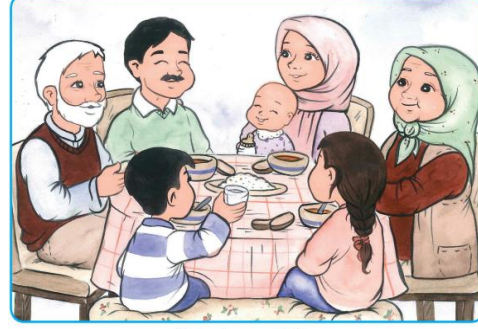
.....

.....

.....

.....

.....



"Onu, sabrın yansıdır."
(İbn Mâce, Saygı, 44.)

Şekil 10. Sabır kök değeri örneği

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

İlkokul 4. sınıfta okutulan DKAB ders kitaplarında yer alan kök değerleri incelemek amacıyla yapılan çalışmanın sonunda; ders kitaplarında MEB ve Anka Kuşu yayınlarında tüm kök değerlere yer verildiği, her iki yayınevine ait kitaplarda yer verilen kök değer sayıları eşit olmasa da yeterli olduğu tespit edilmiştir. İlkokul dördüncü sınıfta okutulan DKAB ders kitaplarında en çok "yardımseverlik" daha sonra "sevgi", "saygı" ve "sorumluluk" kök değerlerine rastlanırken en az ise "sabır" kök değerine rastlanılmaktadır. Kök değerler alt değerler bağlamında incelendiğinde ise en fazla 'yardımseverlik' kök değerinin 'şefkat, merhamet ve iyilik' alt değerine rastlanılmıştır.

Çalışmada, ilkök dördüncü sınıfta okutulan DKAB ders kitaplarında tüm kök değerlerin bulunduğu tespit edilmiştir. Kök değerlere yeteri kadar yer verildiği tespit edilen ilkök dördüncü sınıf DKAB ders kitaplarında en çok "yardımseverlik" daha sonra "sevgi", "saygı" ve "sorumluluk" kök değerlerine rastlanırken en az ise "sabır" kök değerine rastlanılmaktadır. Ağca ve Meydan (2022) ortaokul DKAB ders kitaplarında en az "sorumluluk", en çok "adalet" değerine yer verildiğini tespit etmiştir. Arıcı ve Maden (2018) ise ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitaplarında "saygı" değerine yer verilmesine rağmen eksikliklerin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aktan (2012) 100 temel eserdeki değerlerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programındaki değerler ile uyumunu incelemiş; yüz temel eserde en fazla "saygı, sevgi, dostluk, yardımseverlik, cesaret, doğruluk, sorumluluk, merhamet, iyi niyet, fedakârlık ve güvenilirlik" değerlerine, en az "emaneti korumak, bilimsellik, ibadet yerlerine saygı, Türk Bayrağı'na ve İstiklal Marşı'na saygı, tarihsel mirasa duyarlılık, demokrasi bilinci, tutumluluk, görgülü olmak, doğal çevreye duyarlılık, sağlıklı olmaya önem verme ve Türk büyüklerine saygı" değerlerine rastlandığını belirlemiştir. Okullarda okutulan diğer ders kitaplarındaki kök değerler incelendiğinde; ilkök Matematik ders kitaplarında ise 3. sınıfta değerlerin kitabın %5.8, 4. sınıfta %1.9 oranında yer bulduğu ve 3. sınıfta en çok "tutumluluk" en az "saygı", "sorumluluk"; 4. sınıfta en çok "vatanseverlik", "öz denetim", "tutumluluk" değerine yer verilmesine rağmen "saygı", "yardımseverlik", "sorumluluk" değerlerine yer verilmediği görülmektedir (Karaca & Uzunkol, 2019). Bir başka çalışmada incelenen ilkök Matematik ders kitaplarında kök değerlerin beklenen kadar yer almadığı ve dengeli dağılmadığı tespit edilmiştir (Üreyen Çimen & Özmantar, 2023). İlkokul Hayat Bilgisi ders kitaplarında karşımıza en fazla "sorumluluk", "dostluk", "saygı", "özdenetim", en az "dürüstlük", "sabır", "adalet", "yardımseverlik" değerleri çıkmaktadır (Uçar & Çetinkaya, 2021). Ortaokul Türkçe ders kitaplarında da en çok "sorumluluk" değerine (Coşkun & Derse, 2021), bir başka çalışmada "yardımseverlik" ve "sevgi" değerine yer verilirken en az "adalet", "sorumluluk" ve

“dürüstlük” değerine yer verilmiştir (Kemiksiz, 2021). Sosyal Bilgiler ders kitaplarında en çok “etkin vatandaşlık” en az “sevgi” ve “aile birliğine önem verme” değerine yer verilmiştir (Değirmenci Toraman & Memişoğlu, 2022). Ortaokul Matematik ders kitaplarında ise en az “adalet ve paylaşım” ile “tasarruf ve estetik” değerine, en çok ise “eşitlik” rastlanmaktadır (Özkaya & Duru, 2020). Lise düzeyinde okutulan Fizik ders kitaplarında en çok “sorumluluk”, “vatanseverlik” ve “öz denetim” değerlerine yer verilmesine rağmen “sevgi, adalet, dostluk” değerlerine daha az yer verilmiştir (Meço & Çoştu, 2023). Ayrıca lisede okutulan Matematik ders kitabında en fazla “yardımseverlik” en az “sorumluluk” değerine yer verilmiştir (Teker & Ellez, 2022). Böylece gerek DKAB derslerinde okutulan ders kitaplarında gerekse farklı eğitim düzeylerinde farklı derslerde (Matematik, Türkçe, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fizik) okutulan ders kitaplarında en çok ve en az bulunan kök değerlerin farklılaştığı söylenebilir. Bunun nedeni ise derslerin içerikleri, ders kitaplarındaki metinlerin özellikleri, çocukların içinde buldukları yaşın gelişim özellikleri gibi etkenlerden kaynaklanıyor olabilir.

Çalışmanın sonuçları doğrultusunda alttaki önerilerde bulunulmuştur:

1. İlkokul 4. sınıfta okutulan DKAB ders kitabı hazırlanırken kök değerlerin dengeli dağılmasına dikkat edilebilir.
2. DKAB öğretim programında eğitim düzeylerinde kök değerlerin dağılımına ve eğitim düzeyinde hangi kök değerlerin üzerinde daha çok durulması gerektiğine yönelik bilgilere yer verilebilir.
3. İlkokul 4. sınıf öğrencileri ile DKAB dersinin değer öğretiminde yeterliliğine yönelik nitel çalışmalar yapılabilir.
4. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin DKAB ders kitapları hakkındaki (biçim, içerik) görüşleri alınabilir.

KAYNAKÇA

- Ağca, C., & Meydan, H. (2022). Yedinci sınıf din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitabının kök değerlerin öğretimi açısından incelenmesi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 9(1), 94-116.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Altan, M. Z. (2011). Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 53-57.
- Arıcı, İ., & Maden, K. (2018). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programında saygı değeri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 237-256.
- Arpacı, M. (2013). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adaylarının değer ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 13(2), 205-228.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Coşkun, H., & Derse, G. E. (2021). Türkçe ders kitabındaki metinlerin değerler eğitimi açısından incelenmesi ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19(41), 9-35. <https://doi.org/10.34234/ded.738543>
- Çakan, Z., & Karateke, T. (2021). Ortaokulda okutulan din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi - Journal of the Faculty of Theology* 8(1), 393-415.
- Çalışkur, A. (2010). *Psikolojide değerler ve gençlik*. İstanbul: Papatya Yayıncılık Eğitim.

- Çamyar, S. (Ed.) (2019). *İlkokul din kültürü ve ahlak bilgisi 4. sınıf ders kitabı*. Ankara: ANKA yayınevi
- DeBono, E. (2007). *6 değer madalyası* (Çev. S. Y. Kölay). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Değirmenci Toraman, K., & Memişoğlu, H. (2022). Sosyal bilgiler ders kitaplarındaki edebi ürün ve görsellerin değerler eğitimi açısından incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 8(2), 198-217.
- Eker, C., & Ünlü, S. (2020). Din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitabının kök değerleri içermesi bakımından incelenmesi. *The Journal of International Education Science*, 25, 71-88.
- Erbaş, A. A., & Başkurt, İ. (2022). Hayat bilgisi dersindeki değerler eğitimi ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(1), 159-185.
- Gül, M. (2017). Türkçe ders kitabındaki metinlerin (5. sınıf) değerler eğitimi yaklaşımıyla incelenmesi. *Erciyes Journal of Education*, 1(1), 59-78.
- Halstead, M., & Pike, M. (2006). *Citizenship and moral education values in action*. Oxon: Routledge.
- Karaca, D., & Uzunkol, E. (2019). İlkokul matematik ders kitaplarının içerdiği değerler bakımından incelenmesi. *International Journal of Field Education*, 5(2), 55-71. <https://doi.org/10.32570/ijofe.637981>
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kart. M. & Şimşek, H. (2020). Türk eğitim sisteminde değer arayışı: Yenilenen (2017) ilköğretim programları hangi değerleri kazandırıyor? *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(40), 9-44. <https://doi.org/10.34234/ded.623787>
- Kaya, F., & Kartın, E. (2021). DKAB ders kitaplarında sözlü ve yazılı edebî türlerin kullanım durumu. *Mavi Atlas*, 9(2), 47-60
- Kaymakcan, R., & Meydan, H. (2011). Din kültürü ve ahlak bilgisi programları ve öğretmenlerine göre değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 29-55.
- Kemiksiz, Ö. (2021). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki “erdemler” temasında yer alan metinlerde “Kök Değerler”. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(3), 1602-1627. <https://doi.org/10.33437/ksusbd.727783>.
- Kızılar, H., & Canikli, İ. (2016). *Değerler eğitimi*. Karabük: Denem Yayınları.
- Meço, G., & Coştu, F. (2023). Fizik ders kitaplarının değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Asya Studies*, 7(24), 97-108. <https://doi.org/10.31455/asya.1251341>.
- Meydan, H. (2013). Din, ahlak ve değerler alanı seçmeli derslerinin öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 40, 219-250.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], (2018). *Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programı (ilkokul 4 ve ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı [MEB TTKB], (2017). *Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.

- Mücahit, M. (2020). Dördüncü sınıf din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitabının hedef yaş düzeyine uygunluğu üzerine bir değerlendirme. *Tasavvur / Tekirdağ İlahiyat Dergisi*, 6(1), 201-230.
- Özkaya, F., & Duru, A. (2020). Ortaokul matematik ders kitaplarında değerler eğitimi kapsamındaki değerlerin yer alma durumlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 43-67.
- Pilatin, Ü. (2018). Din kültürü ve ahlak bilgisi 8. sınıf ders kitabında yer alan değerlerin göstergebilimsel analizi. *Batman Akademi Dergisi*, 2(2), 54-71.
- Şimşek, E. (20129). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitapları “ahlak” öğrenme alanlarının incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 38, 189-214.
- Tahiroğlu, M. & Çetin, T. (2019). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi ve diğer duyuşsal süreçlerde ölçme ve değerlendirme: Sorunlar ve çözüme yönelik etkinlik örnekleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17 (38), 295-331. <https://doi.org/10.34234/ded.577347>
- Teker, D., & Ellez, A. M. (2022). Ortaöğretim matematik ders kitaplarının değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13/(2), 1083-1098. <https://doi.org/10.51460/baebd.1184216>
- Tosun, C. (2012). *Din eğitimi bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Uçak, H. E., & Doğan, R. (2020). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin kavram öğretimi sürecinde tercih ettikleri yöntemler. *Dini Araştırmalar*, 23(59), 321-347. <https://doi.org/10.15745/da.791020>.
- Uçar, H. F., & Çetinkaya, S. (2021). İlkokul hayat bilgisi ders kitaplarında değerler eğitimi. *Oltu Beşeri ve Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 275-291.
- Üreyen Çimen, Ö., & Özmantar, M. F. (2023). İlkokul matematik ders kitaplarının kök değerler açısından incelenmesi. *Eğitim Bilim ve Araştırma Dergisi*, 4(2), 337-371. <https://doi.org/10.54637/ebad.1309397>
- Yazıcı, S. (2007). Değerler eğitimi. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 66(11), 48-51.
- Yel, S., & Aladağ, S. (2009). *Sosyal bilgilerde değerlerin öğretimi, sosyal bilgiler öğretimi*. Safran, M. (Ed.), Sosyal bilgiler öğretimi (s. 117-148) içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, M. (Ed.) (2018). *İlkokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 4. sınıf ders kitabı*. Ankara: MEB yayınları
- Yılmaz, B., & Tortop, H. S. (2018). Değerler eğitimi ve üstün yetenekliler. *Üstün Zekalılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 5(2), 10-27.
- Yurtsever, T. (2018). *Değerler sosyolojisi açısından din kültürü ve ahlak bilgisi ders müfredatının analizi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Zengin, E., & Gezer Şen, B. (2021). Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde öğrencilerin sordukları sorular ve öğretmenlerin verdikleri cevaplar. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40) 56-70.

Araştırma Makalesi / Research Article

Investigation of Root Values in Primary School Fourth Grade Religious Culture and Moral Knowledge (RCMK) Textbooks

İlkokul Dördüncü Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) Ders Kitaplarında Yer Alan Kök Değerlerin İncelenmesi

Yunus Emre DENİZ & Ergün YURTBAKAN

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Religious education aims to meet the needs of individuals and help them realize themselves, while religious teaching enables individuals to meet their need to believe with the right information, feelings and skills (Tosun, 2012). Children turn to religious education teachers in schools to access accurate information and to nurture their religious feelings. Especially primary school children ask questions about heaven and hell, God and angels, which they are curious about religious issues, and teachers explain them with examples from daily life and concretization in order to facilitate their understanding (Zengin & Gezer Şen, 2021). In addition, teachers also provide value education to students in the RCMK course. The RCMK course makes values education important as it includes the word morality and its curriculum includes values (Arpacı, 2013). With this importance, while there is a unit on “basic values” in the curriculum of the 6th grade RCMK course in secondary school, the 4th grade RCMK course curriculum in primary school includes acquisitions related to values education in different units (MoNE, 2018). The RCMK course makes values education important as it includes the word morality and its curriculum includes values (Arpacı, 2013). With this importance, while there is a unit on “basic values” in the curriculum of the 6th grade RCMK course in secondary school, the 4th grade RCMK course curriculum in primary school includes acquisitions related to values education in different units (MoNE, 2018). However, it is wondered how adequate the GCE textbooks are in value education. In this context, it is seen that the reflection of the moral learning areas of the RCMK textbooks (Şimşek, 2012), the values in the 8th grade textbook (Pilatin, 2018), and the root values in the middle school fifth and seventh grade textbooks have been tried to be determined (Ağca & Meydan, 2002; Eker & Ünlü, 2020). In addition, it was tried to determine how much space is given to the value of respect in the Religious Religious Education curriculum (Arıcı & Maden, 2018).

Methods

This study aims to examine the RCMK textbooks taught in the 4th grade of primary school in terms of root values. Document analysis method was used in the study. In our study, the publications of the Ministry of National Education, the fourth grade RCMK textbook, which was accepted as a textbook with the decision of “the Ministry of National Education, Board of Education and Discipline dated 28.05.2018 and numbered 78”, and “Anka Kuşu publications, the fourth grade RCMK textbook”, which was accepted as a textbook for 5 (five) years starting from the 2019-2020 academic year with the decision of “the Ministry of National Education, Board of Education and Discipline dated 18.04.2019 and numbered 8”. Then, the RCMK textbooks taught in the 2023-2024 academic year were obtained and the visuals, texts and activities in the books were examined according to the root values and sub-values of the values

published by the Ministry of National Education (MoNE) in 2017. The researchers analysed the RCMK textbooks in terms of the root values of justice, friendship, honesty, self-control, patience, respect, love, responsibility, patriotism and benevolence and analysed them with descriptive analysis method. There was 95% agreement between the analyses of the researchers, and the situations that caused disagreement were discussed by the researchers and a common decision was made. As a result of the analyses, it was determined that all root values were included in the fourth grade RCMK textbooks of primary school in MoNE and Anka Kuşu publications, and although the number of root values included in the books of both publishing houses was not equal, it was determined that root values were sufficiently included in the books.

Results and Discussion

In the RCMK textbooks taught in the fourth grade of primary school, the root values of "benevolence", "love", "respect" and "responsibility" were found the most, while the root value of "patience" was found the least. When the root values were analysed in terms of sub-values, the sub-value of 'compassion, mercy and kindness' of the root value 'benevolence' was found the most. When the studies examining the textbooks in terms of root values are also evaluated; it can be said that the most and least root values in both the textbooks taught in RCMK courses and the textbooks taught in different courses (Mathematics, Turkish, Life Science, Social Studies, Physics) at different educational levels differ. In line with the results; it can be suggested to pay attention to the balanced distribution of root values while preparing the RCMK textbook taught in the primary school 4th grade students. Ağca and Meydan (2022) found that secondary school RCMK textbooks include the value of "responsibility" the least and "justice" the most. Arıcı and Maden (2018) concluded that although the value of "respect" is included in primary school Religious Culture and Ethics textbooks, there are deficiencies. Aktan (2012) examined the compatibility of the values in 100 basic works with the values in the Religious Culture and Ethics curriculum; He determined that the values of "respect, love, friendship, benevolence, courage, truthfulness, responsibility, compassion, goodwill, sacrifice and reliability" were found the most in the 100 basic works and the values of "protecting the trust, scientificity, respect for places of worship, respect for the Turkish flag and the National Anthem, sensitivity to historical heritage, awareness of democracy, frugality, good manners, sensitivity to the natural environment, giving importance to being healthy and respect for Turkish elders" were found the least. When the root values in other textbooks taught in schools are examined, it is seen that in primary school Mathematics textbooks, 5.8% of the values are included in the 3rd grade and 1.9% in the 4th grade, and although "frugality", "respect", "responsibility", "respect", "benevolence", "responsibility" are mostly included in the 3rd grade; "patriotism", "self-control", "frugality" are mostly included in the 4th grade, "respect", "benevolence", "responsibility" values are not included (Karaca & Uzunkol, 2019).

Araştırma Makalesi / Research Article

Türkiye’de Okul Öncesi Öğretmenlerin Kültürel Duyarlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*Examination of Cultural Sensitivity Levels of Preschool Teachers in Türkiye in terms of Various Variables*Ayşe DURAN YILMAZ  ¹

Geliş/Received: 07/02/2025

Kabul/Accepted: 28/04/2025

Öz

Okul öncesi öğretmenler toplumsal barış ve uyum kapsamında çocukların farklı kültürlerle tanışmalarını sağlayan ve destekleyen role sahiptirler. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeylerinin belirlenmesi önemlidir. Bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmesi olarak belirlenmiştir. Araştırma betimsel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmaya Adıyaman- Gaziantep ve Kilis merkez ilçelerinden olmak üzere toplam 356 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Duran Yılmaz ve Ömeroğlu (2023) tarafından geliştirilen ‘Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Kültürel Duyarlılık Ölçeği’ kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde, veriler normal dağılım göstermediği için non-parametrik testler kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeylerini desteklemeye yönelik eğitimler verilebilir. Ayrıca, Öğretmen eğitimi kapsamında farklı kültürlerdeki çocuklarla çalışmayı desteklemeye yönelik kültürel duyarlılığa duyarlı eğitim veya pedagojiyi destekleyen lisans dersleri eklenebilir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, öğretmenler, kültürel duyarlılık

Abstract

Preschool teachers have the role of enabling and supporting children to meet different cultures within the scope of social peace and harmony. For this reason, it is important to determine the cultural sensitivity levels of preschool teachers. The aim of this study is to examine the cultural sensitivity levels of preschool teachers in terms of various variables. The research was conducted with a descriptive survey model. A total of 356 preschool teachers from Adıyaman- Gaziantep and Kilis central districts participated in this study. ‘Cultural Sensitivity Scale for Preschool Teachers’ developed by Duran Yılmaz and Ömeroğlu (2023) was used as a data collection tool. In the analysis of the data obtained in the study, non-parametric tests were used because the data did not show normal distribution. According to the results obtained, the cultural sensitivity levels of preschool teachers did not differ significantly according to gender, seniority, province of employment and working with foreign students. Professional development can be provided to support the level of cultural sensitivity of preschool teachers. In addition, undergraduate courses that support culturally sensitive pedagogy or pedagogy that support working with children from different cultures can be added to teacher training.

Keywords: Preschool education, teachers, cultural sensitivity.

1. GİRİŞ

Suriye’de çıkan iç savaş sonucu ülkemize göç eden geçici koruma statüsündeki Suriyelilerin vatandaşlık algısının toplumsal uyum, hukuki ve sosyal hakların anlaşılması, sosyal katılım, dil öğrenimi ve ekonomik entegrasyon gibi kritik alanlarda önemli rolü vardır. Vatandaşlık eğitimi,

¹ Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi A.B.D.
aduran@adiyaman.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-3815-596X>

geçici koruma altındaki Suriyelilerin yeni toplumlarının değerlerini ve kurallarını öğrenmelerine yardımcı olarak, toplumsal çatışma risklerini azaltır, uyum süreçlerini kolaylaştırır ve hukuki statülerini, sahip oldukları hakları anlamalarına olanak tanır. Böylece bu haklardan etkin bir şekilde faydalanmaları sağlanarak hem geçici koruma altındaki kişiler hem de ev sahibi toplum için faydalı bir süreç sunulur. Gerçekleşen göç olaylarıyla farklı kültürler karşılaşmaktadır ve farklı kültüre ve yaşam tarzına sahip insanların bir arada yaşama zorunluluğu toplumsal uyumla ilgili önemli sorunları ortaya çıkarmaktadır (Aksoy, 2012).

Teknoloji ve göç gibi toplumsal yapılarda büyük değişimlere neden olan olgular bireylerin yaşamlarında farklılıklara yol açmaktadırlar. Küresel bir toplum haline gelen dünyada insanların anlamlı ve üretken yaşayabilmeleri için kültürlerarası duyarlılığa ihtiyaç vardır. Bu ihtiyacın temel nedenlerin farklı kültürel geçmişlere sahip insanlar arasındaki iletişim, dünya ekonomisinin küreselleşmesi kapsamında şirketlerin çok uluslu çalışanlarının olmasının gerekliliği, göçlerle meydana gelen kültürel çeşitliliktir (Chen, 1997). Kültürler arası iletişim becerisinin duyuşsal alt boyutunu yansıtan kültürlerarası duyarlılık, bireyin farklılıkları bilme, tanıma ve beğenme gibi duygusal özelliklerini ifade etmektedir (Fritz vd., 2001). Kültürlerarası duyarlılık, farklı kültürlerle bir arada yaşama fırsatı sunarak, bireyin davranışlarındaki kültürün etkisini anlayabilme ve yorumlayabilme ve kültürel farkındalığı etkili ilişkilere dönüştürmeyi sağlayan bir yeterliliklerdir (Moran vd.,2007). Bu kapsamda kültürlerarası duyarlılığa sahip bireyler evrensel değerleri ön planda tutan bir bakış açısına sahip olmaktadır (Bulduk, vd.,2011). Ayrıca, kültürel duyarlılığa sahip bireylerin sahip olması gereken özellikler benlik saygısı, öz denetim, empati, açık görüşlülük, önyargısızlık ve etkileşime katılımdır (Rengi, 2014).

Eğitim süreci ve yapıları toplumun sosyolojik bakış açısını yansıtmalıdır (Banks, 2013). Kültürel farklılıkların olduğu toplumlarda, uyum ve farklılıklara saygının temel kazandığı alanlar okullar olmaktadır. Çocukların kültürel değerlerine duyarlı olarak kendilerini güvende hissedebilecekleri, kabul edilebilecekleri ve öğrenme beklentilerini gerçekleştirebilecekleri alanların oluşturulması eğitim sisteminin temelini oluşturmaktadır. Farklı kültürlerden gelen çocuklar aynı eğitim ortamında birbirlerini tanıma ve evrensel değerler kapsamında yaşama becerilerini geliştirme olanaklarına sahip olabilirler. Bu kapsamda, kültürel değerlere duyarlı pedagoji farklı kültürlerden gelen çocukların kültürel bilgisi, geçmiş yaşantıları ve performans stillerini dikkate alarak öğrenme etkinliklerini daha etkili hale getirme çabası olarak tanımlanmaktadır (Gay, 2014). Okullarda meydana gelen çatışmaların çoğunluğunun kültürel farklılıklardan kaynaklandığı belirlenmiştir (Özmen & Aküzüm, 2010). Çocukların eşit eğitim şartlarından yararlanma ve demokratik öğrenme ortamlarının oluşturulması yönünden öğretmenlerin kültürel duyarlılığı önemli görülmektedir (Ünlü & Örtten, 2013). Ayrıca, eğitim programının uygulayıcılığını, öğrenme ortamlarını oluşturan ve değerlendirme yapan öğretmenler kültürel farklılıkların dikkate alınmasında ve duyarlı bir eğitim sürecinde önemli görevler üstlenmektedirler (Polat, 2009). Öğretmenler kültürel değerlere duyarlı pedagoji kapsamında kültürel düzenleyiciler, kültürel arabulucular ve sosyal ortamların düzenleyicileri gibi çeşitli rol ve sorumluluklar yüklenmektedirler (Diamond & Moore, 1995). Öğretmenlerin sahip olmaları gereken özellikler, sosyokültürel açıdan bilinçli olma, çocuklardaki öğrenme kaynaklarını görebilme, okulların tüm çocuklara eğitimsel zenginlik ve çeşitlilik sağlama işlevinde kendini sorumlu görme, çocukların bilgiyi yapılandırmasına rehber olma, çocukların kültürel yaşamları hakkında bilgi sahibi olma ve çocukların kültürel deneyim ve yaşamları doğrultusunda öğretimi yeniden tasarlamak olarak belirtilmektedir (Villegas & Lucas, 2002). Sparks (1994) öğretmenlerin çocukların kültürel ve sosyal çeşitlilikten kaynaklı ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde yeterli olması gerektiğini ifade etmiştir. Bu doğrultuda eğitim sürecinin ilk basamağı olan okul öncesi öğretmenlerin kültürel duyarlılık konusunda yeterli düzeyde olmaları ve bu konuda kendilerini geliştirmeleri beklenmektedir.

Eğitimde kültürel duyarlılık kapsamında ilgili alan literatürü incelendiğinde yapılan araştırmaların genel olarak öğretmen adayları (Spinthouraki vd., 2009; Yuen & Grossman, 2009; Yılmaz & Göçen, 2013; Bulduk vd.,2017; Karaman, 2018; Özdemir, 2019; Bölükbaşı, 2020) ve sınıf öğretmenleri (Fretheim, 2007; Bayles, 2009; Rengi & Polat, 2014; Kasa Ayten & Köse, 2020; Oğuz Duran & Çalışkan, 2020) ile yürütüldüğü görülmektedir. Okul öncesi öğretmenleri kapsayan çalışmaların yeterli düzeyde yer almadığı ortaya çıkmıştır. Bu durum okul öncesinde öğretmen araştırmaları kapsamında bir eksiklik olarak ifade edilebilir. Yapılan bu araştırma ile ilgili literatüre destek sağlanacağı düşünülmektedir. Ayrıca, okul öncesi öğretmenler toplumsal barış ve uyum kapsamında çocukların farklı kültürlerle tanışmalarını sağlayan ve destekleyen role sahiptirler. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerin kültüre duyarlılık düzeylerinin belirlenmesi önemlidir. Yapılan bu araştırma okul öncesi öğretmenlerin kültürel düzeylerini belirleyerek, öğretmenlerin bu konudaki ihtiyaçlarının belirlenmesini ortaya koyacaktır. Bununla beraber, okul öncesi öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeylerinin incelendiği sınırlı sayıdaki bir çalışma olup, bu konudaki bilgi eksikliğini gidereceği ve araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın genel amacı okul öncesi öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırmanın genel amacı doğrultusunda cevap aranan araştırma soruları şunlardır;

1. Okul öncesi öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeyleri;
 - a. Cinsiyete,
 - b. Kıdem yılına,
 - c. Görev yaptığı ile,
 - d. Yabancı öğrenci ile çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma nicel paradigmaya uygun olarak yürütülmüş olup, betimsel tarama modeline göre tasarlanmıştır. “Betimsel tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumun, ona etki etmeden olduğu şekli ile betimlenmesinin amaçlandığı bir araştırma modelidir” (Karasar, 2014). Tarama modelin ölçeklerden elde edilen veriler genelde belirli amaçlar ya da değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için kullanılır (Hocaoğlu & Baysal, 2019). Bu model kabalık gruplar üzerinde gerçekleştirilen ve gruptaki bireylerin olay veya olgularla ilgili görüşlerini, tutumlarını tasvir etmeye çalışan araştırmalarda kullanılmaktadır (Karakaya, 2011). Bu doğrultuda, tarama modeli araştırmaları evren hakkında genel anlamıyla bir yargıya ulaşmak için evrenin tamamı veya ondan biçimlenmiş bir grup ya da örnek üzerine yapılan araştırmalardır (Creswel, 2014). Dolayısıyla bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeyleri müdahale edilmeden çeşitli değişkenlere göre incelendiği için bu yöntem kullanılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini Adıyaman, Gaziantep ve Kilis illerinde görev yapan 3443 okul öncesi öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu evrende içinden belirlenen 356 öğretmen oluşturmaktadır. Gay, Mills ve Ariasian (2012) tarama araştırmalarında örneklem büyüklüğünün evrenin en az %10 ile %20’si arasında olması gerektiğini belirtmektedir. Bu oran araştırmada belirlenen örneklemin yeterli olduğunu göstermektedir. Araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemin temel amacı göreceli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek katılımcıların çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Büyüköztürk

vd.,2010; Yıldırım & Şimşek, 2006). Ayrıca, maksimum çeşitlilik örneklemeyle benzersizlikleri ortaya koymak için örnekleme özgü her bir durumun ayrıntılı ve kapsamlı bir biçimde tanımlanması, heterojenlikten ortaya çıkan önemli ortak kalıpların ve bunların değerinin ortaya çıkarılması söz konusudur (Patton, 2002). Bu örnekleme, öğretmenlerin belirlenmesinde cinsiyet, mesleki deneyim, çalıştıkları ile ve yabancı öğrenci ile çalışma durumları gibi özelliklerde farklı öğretmenlere ulaşılması amaçlanmıştır. Bu şekilde, farklı özelliklere sahip öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeylerinin geniş bir yelpazede incelenmesi ve ortaya konulması sağlanmıştır. Araştırma kapsamında örneklem grubunda yer alan öğretmenlere ait demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin demografik bilgileri

Demografik Bilgiler		n	f
Cinsiyet	Kadın	282	79,2
	Erkek	74	20,8
Kıdem	1-5 yıl arası	262	73,6
	6-10 yıl arası	74	20,8
	11 ve üstü yıllar arası	20	5,6
Görev yapılan il	Adıyaman	162	45,5
	Gaziantep	141	39,6
	Kilis	53	14,9
Yabancı Öğrenci ile Çalışma Durumu	Evet	207	58,1
	Hayır	149	41,9

Tablo 1’de yer alan bilgilere bakıldığında, öğretmenlerin %79,2’si kadın ve %20,8’i erkeklerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin kıdem bilgileri incelendiğinde ise %73,6’sının 1-5 yıl arasında, %20,8’inin 6-10 yıl arası ve %5,6’sının ise 11 ve üstü yıllar arasında olduğu görülmektedir. Görev yapılan il durumuna göre, öğretmenlerin %45,5’i Adıyaman, %39,6’sı Gaziantep ve %14,9’u ise Kilis illerinden katılmışlardır. Öğretmenlerin %58,1’i yabancı öğrenci ile çalıştıklarını ve %41,9’u ise çalışmadıklarını belirtmişlerdir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Duran Yılmaz ve Ömeroğlu (2023) yılında geliştirilen ‘Okul Öncesi Öğretmenlere Yönelik Kültürel Duyarlılık Ölçeği’ kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeylerini ölçmeyi amaçlayan bu ölçek 29 madde ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları ‘Kültürel Farklılıkları Kabul Etme’ 14 madde, ‘Kültürel Farklılıklara Uyum’, 4 maddeden ve ‘Kültürel Farklılıkları Reddetme’ 11 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirliliği kapsamında hesaplanan cronbach alpha değeri .74, alt boyutları için ise ‘kültürel farklılıkları kabul etme’ için .87, ‘kültürel farklılıklara uyum’ için .87 ve ‘kültürel farklılıkları reddetme’ için ise .72 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin yapısal geçerliliği kapsamında yapılan KMO analizi sonucunda değeri .87 olarak bulunmuştur. Beşli likert tipi ile hazırlanan ölçekte maddelerin ‘0’- kesinlikle katılmıyorum, ‘1’-katılmıyorum, ‘2’- kararsızım, ‘3’- katılıyorum, ‘4’- kesinlikle katılıyorum şeklinde değerlendirilmesi istenmektedir (Duran Yılmaz & Ömeroğlu, 2023). Bu araştırmanın amacı kapsamında ölçeğe demografik bilgilere ilişkin sorular eklenmiştir. Bu bilgiler öğretmenin cinsiyeti, kıdemi, görev yapılan il ve yabancı öğrenci ile çalışma durumu olarak belirlenmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizi için SPSS paket programı kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analiz programına yüklendikten sonra öncelikle normallik testi yapılmıştır. Kolmogorov Smirnov ve Shapiro-Wilk testlerinden elde edilen analiz sonucunda verilerin normal dağılım göstermedikleri ortaya çıkmıştır. Normallik testi sonucunda gruplar arasında farklılık incelenirken cinsiyet ve yabancı öğrenci ile çalışma durumu değişkenleri için Mann Whitney U Testi ve kıdem ve görev yapılan il değişkenleri için ise Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır.

2.5. Etik Kurul Onayı

Bu araştırmanın kavramsal çerçevesinin hazırlanması, veri toplama araçlarının uygulanması, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması aşamalarının tamamında etik kurallara uygun hareket edilmiştir. Karşılaşılacak tüm etik ihlallerde ANKAD Yayın Kurulu'nun hiçbir sorumluluğu bulunmamaktadır. Tüm sorumluluk yazara aittir. Bu çalışmanın ANKAD dışında herhangi bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim. Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Araştırma için Adıyaman Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 08.10.2024 tarih ve 124 sayılı kararı ile etik onay alınmıştır.

3. BULGULAR

Okul öncesi öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeylerinin cinsiyet, kıdem, görev yapılan il ve yabancı öğrenci ile çalışma durumu değişkenlerine ilişkin sonuçları aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

Araştırmada öncelikle elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediklerine ilişkin olarak yapılan analiz sonuçları Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Normallik Testi Sonuçları

Normallik Testi Sonuçları						
Ölçeğin Alt Boyutları	Kolmogorov Smirnov İstatistiği	df	sig	Shapiro Wilk İstatistiği	df	sig
Kültürel Farklılığı Kabul Etme Alt Boyutu	,094	356	<,001	,952	356	<,001
Kültürel Farklılığa Uyum Alt Boyutu	,140	356	<,001	,965	356	<,001
Kültürel Farklılığı Reddetme Alt Boyutu	,069	356	<,001	,989	356	,009
Ölçek Toplam	,102	356	<,001	,986	356	<,001

Tablo 2 incelendiğinde, Okul Öncesi Öğretmenlere Yönelik Kültürel Duyarlılık Ölçeği 'ne ait alt boyut puanlarının ve toplam puanın normallik testi sonuçlarının normal dağılım göstermediği görülmektedir ($p < .05$). Bu durumda araştırmanın verilerinin analizinde non-parametrik testler kullanılmıştır.

Tablo 3: Öğretmenlerin Kültürel Duyarlılık Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	\bar{x}	Sıra Toplamı	U	z	P
Kültürel Farklılığı Kabul Etme Alt Boyutu	Kadın	282	182,82	51556,50	9214,500	-1,551	,121
	Erkek	74	162,02	11989,50			
Kültürel Farklılığa Uyum Alt Boyutu	Kadın	282	173,73	48991,50	9088,500	-1,721	,085
	Erkek	74	196,68	14554,50			
Kültürel Farklılığı Reddetme Alt Boyutu	Kadın	282	170,95	48207,00	8304,000	-2,706	,007
	Erkek	74	207,28	15339,00			
Ölçek Toplam	Kadın	282	178,85	49585,30	8859,50	-1,998	,07
	Erkek	74	184,64	14961,50			

Tablo 3'te yer alan bilgilere göre, okul öncesi öğretmenlerin kültürel duyarlılık ölçeğinin 'kültürel farklılığı kabul etme' alt boyutu ($U=9214,5$, $p>,05$) ve 'kültürel farklılığa uyum' alt boyutlarında ($U=9088,5$, $p>,05$) alınan puanların cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. 'Kültürel farklılığı reddetme' alt boyutunda ise ($U=8304,0$, $p<,05$) alınan puanlarına cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu farklılığın erkek öğretmenlerin lehine olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin toplamına bakıldığında ise kültürel duyarlılığın cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır ($U=8859,5$, $p>,05$).

Tablo 4: Öğretmenlerin Kültürel Duyarlılık Ölçeği Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Testi Sonuçları

Ölçek	Kıdem	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Kültürel Farklılığı Kabul Etme Alt Boyutu	1-5 yıl	262	181,97	2	1,216	,544
	6-10 yıl	74	167,24			
	11 ve üstü yıllar	20	174,70			
Kültürel Farklılığa Uyum Alt Boyutu	1-5 yıl	262	177,62	2	,366	,833
	6-10 yıl	74	177,99			
	11 ve üstü yıllar	20	191,90			
Kültürel Farklılığı Reddetme Alt Boyutu	1-5 yıl	262	176,43	2	,575	,750
	6-10 yıl	74	181,98			
	11 ve üstü yıllar	20	192,75			
Ölçek Toplam	1-5 yıl	262	178,76	2	,791	,792
	6-10 yıl	74	175,37			
	11 ve üstü yıllar	20	186,54			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kültürel duyarlılık ölçeğinden elde ettikleri puanlarının kıdem değişkenine göre analiz sonuçları Tablo 4'te yer almaktadır. Buna göre, öğretmenlerin kültürel duyarlılık ölçeğinin 'kültürel farklılığı kabul etme' alt boyutu, χ^2 ($sd=2$, $n=356$) = 1,216, $p>,05$), 'kültürel farklılığa uyum' alt boyutu χ^2 ($sd=2$, $n=356$) = ,366, $p>,05$) ve 'kültürel farklılığı reddetme' alt boyutu χ^2 ($sd=2$, $n=356$) = ,575, $p>,05$) ve ölçek toplam χ^2 ($sd=2$, $n=356$) = ,791, $p>,05$) puanlarının kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 5: Öğretmenlerin Kültürel Duyarlılık Ölçeği Puanlarının Çalıştıkları İl Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Testi Sonuçları

Ölçek	Görev Yapılan İl	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Kültürel Farklılığı Kabul Etme Alt Boyutu	Adıyaman	162	184,01	2	1,251	,535
	Gaziantep	141	171,05			
	Kilis	53	181,47			
Kültürel Farklılığa Uyum Alt Boyutu	Adıyaman	162	181,22	2	1,330	,514
	Gaziantep	141	180,99			
	Kilis	53	163,58			
Kültürel Farklılığı Reddetme Alt Boyutu	Adıyaman	162	176,62	2	1,420	,492
	Gaziantep	141	174,87			
	Kilis	53	193,91			
Ölçek toplam	Adıyaman	162	180,16	2	1,323	,531
	Gaziantep	141	175,36			
	Kilis	53	179,56			

Tablo 5’de yer alan bulgulara göre, öğretmenlerin ‘kültürel farklılığı kabul etme’ alt boyutu χ^2 (sd=2, n=356) = 1,251, p>,05), ‘kültürel farklılığa uyum’ alt boyutu χ^2 (sd=2, n=356) = 1,330 , p>,05) ve ‘kültürel farklılığı reddetme alt boyutu χ^2 (sd=2, n=356) = 1,420 , p>,05) ve ölçek toplam χ^2 (sd=2, n=356) = 1,323 , p>,05) puanlarının çalıştıkları il durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

Tablo 6: Öğretmenlerin Kültürel Duyarlılık Ölçeği Puanlarının Yabancı Öğrenci ile Çalışma Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek	Yabancı Öğrenci ile Çalışma Durumu	N	\bar{X}	Sıra Toplamı	U	z	P
Kültürel Farklılığı Kabul Etme Alt Boyutu	Evet	207	175,41	36309,00	14781,000	-,670	,503
	Hayır	149	182,80	27237,00			
Kültürel Farklılığa Uyum Alt Boyutu	Evet	207	175,34	36295,50	14767,500	-,688	,491
	Hayır	149	182,89	27250,50			
Kültürel Farklılığı Reddetme Alt Boyutu	Evet	207	177,32	36706,00	15178,000	-,254	,799
	Hayır	149	180,13	26840,00			
Ölçek toplam	Evet	207	176,32	36364,38	14809,38	-,573	,573
	Hayır	149	181,49	27901,61			

Öğretmenlerin kültürel duyarlılık ölçeği puanlarının yabancı öğrenci ile çalışma değişkenine göre yapılan analiz sonuçları Tablo 6'da yer almaktadır. Buna göre, öğretmenlerin 'kültürel farklılığı kabul etme' alt boyutu ($U=14781,0$, $p>,05$), 'kültürel farklılığa uyum' alt boyutu ($U=14767,5$, $p>,05$), 'kültürel farklılığı reddetme' alt boyutlarında ($U=15178,0$, $p>,05$) ve ölçek toplam ($U=14809,38$, $p>,05$) elde ettikleri puanların yabancı öğrenci ile çalışma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Buna göre, öğretmenlerin yabancı öğrenci ile çalışma durumlarının kültürel duyarlılık düzeyleri üzerinde etkili olmadığı ortaya çıkmıştır.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeylerinin cinsiyet, kıdem, çalıştıkları il ve yabancı öğrenci ile çalışma durumlarına göre incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin 'kültürel farklılığı kabul etme' ve 'kültürel farklılığa uyum' alt boyutları ve ölçek toplamda cinsiyete göre değişmezken, 'kültürel farklılığı reddetme' alt boyutu erkek öğretmenlerin lehine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. İlgili literatür incelendiğinde cinsiyet değişkeninin kültürel duyarlılık düzeyinde etkili olduğunu gösteren araştırma sonuçları görülmektedir. Nayır (2019)'in yapmış olduğu çalışmada kültürel değerlere duyarlılık anlamında kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Aslan ve Kozikoğlu (2017) ise çalışmalarında öğretmenlerin farklı kültürlere yönelik tutumlarında erkekler lehine anlamlı bir fark bulmuştur. Oğuz Duran ve Çalışkan (2020) ilköğretim öğretmenleri ile yapmış oldukları araştırma sonucunda ise öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeyleri puanları ile cinsiyet ile düşük düzeyde anlamlı bir ilişkisinin olduğu, kıdem ve okuldaki çalışma süresi ile anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirtilmiştir. Bu çalışmadan elde edilen sonuca göre cinsiyet değişkeninin etkisi yukarıda belirtilen araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Bununla beraber, yapılan bazı çalışmalarda cinsiyetin kültürel duyarlılık düzeyinde etkili olmadığını ortaya koyan araştırmalar da yer almaktadır. Fretheim (2007) Güney Afrika'da uluslararası bir okulda gerçekleştirdiği araştırma sonucuna göre, yaş, cinsiyet, unvan, etnik köken, konuşulabilen yabancı dil sayısı, medeni durum, kültürlerarası eğitim almış olmak, yurtdışında eğitim almak, öğrenim düzeyi ve barış gönüllüsü olmak değişkenlerinin öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeylerinde etkili değişkenler olmadığı belirlenmiştir. Rengi ve Polat (2014) sınıf öğretmenlerinin kültürel duyarlılıklarını inceledikleri araştırma sonucuna göre, sınıf öğretmenlerinin kültürel duyarlılık düzeylerinin yüksek olduğu ve cinsiyet, eğitim verdikleri sınıf seviyesine ve kıdem yılının etkili bir faktör olmadığı ortaya çıkmıştır. Saygılı ve Kana (2018) yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeylerini çeşitli değişkenler kapsamında inceledikleri araştırma sonucunda, cinsiyet, hizmet içi eğitim alma, yabancı dil bilme, yurt dışında yaşama, çalışma yılı, eğitim durumu, bilinen dil sayısı değişkenlerinin öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadıkları belirlenmiştir. Karaseyfioglu ve Çalışkan (2021), sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapmış oldukları çalışmada da öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeylerinin cinsiyete göre değişmediği ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayları ile yapılan çalışmalarda incelendiğinde, kültürel duyarlılığın cinsiyete göre değişmediği bazı çalışmalarda görülmektedir (Spinthouraki, vd.,2009; Yılmaz & Göçen, 2013; Bölükbaşı, 2020). Literatürdeki bu araştırma sonuçlarına göre, cinsiyet değişkeninin kültürel duyarlılık düzeyinde farklı sonuçlar göstermesi seçilen örneklem gruplarının farklılıklarından, farklı zaman ve bölgelerden seçilmiş olmalarından kaynaklanabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeylerinin kıdeme göre değişmediği belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bu sonuç yapılan bazı araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Güçlücan (2016) psikolojik danışmanların kültürel duyarlılık algılarını cinsiyet, mezuniyet düzeyi, kıdem ve buldukları bölgedeki çalışma sürelerine göre incelediği çalışmada, bu değişkenlerin kültürel duyarlılık algılarında etkili olmadığı bulunmuştur. Güner

ve Levent (2018) halk eğitim merkezlerinde çalışan öğretmenler ile yürüttükleri araştırma sonucunda, cinsiyet, mezuniyet, unvan, kıdem, medeni durum ve hizmet içi eğitim alma durumunun öğretmenlerin kültürel duyarlılıklarında anlamlı bir farklılığa neden olmadığı ortaya çıkmıştır. Elde edilen bu sonuçlarla beraber, kıdem değişkeninin etkili olduğu bazı araştırmada ortaya çıkmıştır. Batmaz (2023) sınıf öğretmenleri ile yapmış olduğu araştırma sonucunda, öğretmenlerin mesleki kıdeme göre kültürel değerlere yönelik duyarlılıkları ile pedagojik alt boyutunda anlamlı farklılığın olduğu, farkındalık ve duyarlılık alt boyutlarında ise anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanı sıra, Bayles (2009) Texas'da gerçekleştirdiği araştırma sonucuna göre, kıdem yılları ve farklı iki dil konuşulan bir sınıftaki öğrencilerle geçirilen sürenin öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeyini arttırdığı ortaya çıkmıştır. Literatürde yer alan bu araştırma sonuçlarına göre, kıdem değişkeni kültürel duyarlılık düzeyindeki etkisi farklılık göstermektedir. Buna göre, öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeylerinin kıdeme göre değişkenlik göstermesi çalışmaları ülkeye veya bölgeye göre değişebilmektedir.

Öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeylerinin görev yaptıkları illere göre anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. İlgili araştırmalar incelendiğinde benzer sonuç ortaya çıkmıştır. Hatay, Gaziantep ve Kielce/Polonya da yapılan bir araştırma sonucunda katılımcıların cinsiyet ve eğitim düzeylerinin kültürel duyarlılıkta etkili olmadığı belirlenmiştir (Özdemir, 2019). Ancak, Kozikoğlu ve Tosun (2020) yapmış oldukları araştırma da ise mesleğe yeni başlayan ve Doğu- Güneydoğu Anadolu bölgelerinde çalışan öğretmenlerin kültürel değerlere duyarlı pedagojiye yönelik görüşlerinin daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar arasındaki farklılığın mesleğe yeni başlamadan kaynaklandığı söylenebilir.

Öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeylerinin yabancı öğrenci ile çalışma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. İlgili araştırmalar incelendiğinde farklı sonuçların yer aldığı görülmektedir. Kasa Ayten ve Köse (2020), Şanlıurfa'da çalışan sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları ile kültürlerarası duyarlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırma da öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları ile kültürlerarası duyarlılıkları arasındaki pozitif yönde ve orta düzeyde ilişkinin olduğu ve öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmalardaki bu farklılık örneklem gruplarında yer alan öğretmenlerin branşlarının farklılığı ile açıklanabilir.

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeylerinin cinsiyet, kıdem, çalıştıkları il ve yabancı öğrenci ile çalışma durumuna göre incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak araştırmalar da bu değişkenler dışında diğer değişkenler dikkate alınabilir. Ayrıca, bu araştırma Adıyaman, Gaziantep ve Kilis il merkezlerinde görev alan okul öncesi öğretmenleri ile sınırlıdır. Yapılacak yeni araştırmalarda farklı iller dikkate alınabilir. Bununla beraber, okul öncesi öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeylerini arttırmaya yönelik eğitimler ve seminerler düzenlenebilir. Öğretmen eğitimi kapsamında farklılık kültürlerdeki çocuklarla çalışmayı desteklemeye yönelik kültürel duyarlılığa duyarlı eğitim veya pedagojiyi destekleyen lisans dersleri eklenebilir. Bu araştırmada tek bir ölçek kullanılmıştır, bundan sonraki çalışmalarda farklı ölçekler kullanılarak okul öncesi öğretmenlerin kültürel duyarlılık düzeylerine etki eden faktörler araştırılabilir.

KAYNAKÇA

Aksoy, Z. (2012). Uluslararası göç ve kültürlerarası iletişim. *Journal of International Social Research*, 5(20), 292-303.

- Aslan, M., & Kozikoğlu, İ. (2017). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumları: Van ili örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (31), 729-737. <https://doi.org/10.14582/DUZGEF.1829>
- Banks, J. A. (2013). *Çokkültürlü eğitime giriş* (H. Aydın, Çev.). Anı Yayıncılık.
- Batmaz, O. (2023). Sınıf öğretmenlerinin kültürel değerlere yönelik duyarlılıklarının incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(01), 127-141. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.1099214>
- Bayles, P. P. (2009). *Assessing the intercultural sensitivity of elementary teachers in bilingual schools in a Texas school district*. Yayınlanmamış doktora tezi. University of Minnesota.
- Bölükbaşı, A. (2020). Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılıklarının empatik eğilim, öznel iyi oluş ve sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 44-62. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.64089>
- Bulduk, S., Tosun, H., & Ardıç, E. (2011). Türkçe kültürler arası duyarlılık ölçeğinin hemşirelik öğrencilerinde ölçümsel özellikleri. *Türkiye Klinikleri Journal of Medical Ethics-Law and History*, 19(1), 25-31.
- Bulduk, S., Usta, E., & Dincer, Y. (2017). Kültürlerarası duyarlılık ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi: Bir sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu örneği. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 73-77. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/351987>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K., Ebru, A., Özcan, E., Şirin, K. & Funda, D. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem.
- Chen, G. M. (1997). A review of the concept of intercultural sensitivity. In *Biennial Convention of the Pacific and Asian Communication Association*, 14, 509-528. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED408634.pdf>
- Creswell, J. W. (2014). *Nitel araştırma yöntemleri* (Bütün, M. & Demir, S. B. Çev.). Siyasal Kitap.
- Diamond, B. J., & Moore, M. A. (1995). *Multicultural literacy: Mirroring the reality of the classroom*. Longman Publishers.
- Duran Yılmaz, A., & Ömeroğlu, E. (2023). Cultural sensitivity scale for early childhood educators: Development and validation. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, 12(1), 117-127. <https://doi.org/10.37134/saecj.vol12.1.9.2023>
- Fretheim, A. (2007). *Assessing the intercultural sensitivity of educators in an American international school*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. University of Minnesota.
- Fritz, W., Mollenberg, A., & Chen, G. M. (2001). Measuring intercultural sensitivity in different cultural context. *Intercultural Communication Studies*, 11 (2), 165-176 <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED456491.pdf>
- Gay, G. (2014) *Kültürel değerlere duyarlı eğitim: teori, araştırma ve uygulama*. (H. Aydın. Çev.) Anı.
- Güçlücan, N. (2016). *Psikolojik danışmanların kültürel duyarlılık algılarının demografik ve mesleki değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Güner, A., & Levent, A. F. (2018). Öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık düzeyleri ile empatik eğilimleri arasındaki ilişki: halk eğitimi merkezi örneği. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)*, 3(2), 968-984. <http://dx.doi.org/10.21733/ibad.471381>
- Hocaoğlu, N. & Baysal, A, E. (2019). Nicel araştırma modelleri-desenleri. In. Ocak, G (Ed.), *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem
- Karakaya, İ. (2011). Bilimsel araştırma yöntemleri. In. A. Tanrıoğen (Ed.) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Anı.
- Karaman, S.Y. (2018). *Sosyo-kültürel adaptasyon sürecinde yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin kültürlerarası iletişim duyarlılığı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel.
- Karaseyfioglu, F., & Çalışkan, H. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kültürel değerlere yönelik duyarlılıklarının incelenmesi. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 5(3), 88-101. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1859668>
- Kasa Ayten, B., & Köse, İ. (2020). Sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik tutumları ile kültürlerarası duyarlılık düzeyleri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 56-78. <https://doi.org/10.29129/inujgse.790940>
- Kozikoğlu, İ. & Tosun, Y. (2020). Öğretmenlerin kültürel değerlere duyarlı pedagojiye ilişkin görüşleri ile kültürel zekâları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 10(3), 539-548. <https://doi.org/10.5961/jhes.2020.414>
- Moran, R. T., Harris, P. R., & Moran, S. (2007). *Managing cultural differences*. Routledge.
- Nayır, F. (2019). Kültürel değerlere duyarlı öğretmen rolleri ölçeğinin geliştirilmesi. *Turkish Studies-Educational Sciences*. <https://doi.org/10.29228/TurkishStudies.39584>
- Oğuz Duran, N. & Çalışkan, B. (2020). Psikolojik iyi oluş, cinsiyet, mesleki kıdem ve okuldaki görev süresinin öğretmen kültürlerarası duyarlılığını yordamadaki rolleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(1), 198-218. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.560090>
- Özdemir, K. (2019). *Kültürel zekânın kültürlerarası duyarlılık üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.
- Özmen, F., & Aküzüm, C. (2010). Okulların kültürel yapısı içinde çatışmalara bakış açısı ve çatışma çözümünde okul yöneticilerinin liderlik davranışları. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2(2), 78-83. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/117243>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks, Sage.
- Polat, S. (2009). Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik kişilik özellikleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1 (1), 154-164. <https://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423904515.pdf>
- Rengi, Ö. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Rengi, Ö., & Polat, S. (2014). Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 6(3), 135-156.

- Saygılı, D., & Kana, F. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1041-1063. <https://www.anadiliegitimi.com/tr/download/article-file/562283>
- Sparks, W. G. (1994). Culturally responsive pedagogy: A framework for addressing multicultural issues. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 65(9), 33-61. <https://doi.org/10.1080/07303084.1994.10606999>
- Spinthourakis, J. A., Karatzia-Stavlioti, E., & Roussakis, Y. (2009). Pre-service teacher intercultural sensitivity assessment as a basis for addressing multiculturalism. *Intercultural Education*, 20(3), 267-276. <https://doi.org/10.1080/14675980903138624>
- Ünlü, İ., & Örtten, H. (2013). Öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21), 287-302. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/786884>
- Villegas, A. M., & Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers: Rethinking the curriculum. *Journal of teacher education*, 53(1), 20-32. <https://doi.org/10.1177/0022487102053001003>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yılmaz, F., & Göçen, S. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılık hakkındaki görüşlerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 373-392. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.649>
- Yuen, C. Y., & Grossman, D. L. (2009). The intercultural sensitivity of student teachers in three cities. *Compare*, 39(3), 349-365. <https://doi.org/10.1080/03057920802281571>

Araştırma Makalesi / Research Article

**Examination of Cultural Sensitivity Levels of Preschool Teachers in
Türkiye in terms of Various Variables**

*Türkiye’de Okul Öncesi Öğretmenlerin Kültürel Duyarlılık Düzeylerinin Çeşitli
Değişkenler Açısından İncelenmesi*

Ayşe DURAN YILMAZ

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

In a world that has become a global society, intercultural sensitivity is needed for people to live meaningful and productive lives. The main reasons for this need are communication between people with different cultural backgrounds, the necessity of multinational employees of companies within the scope of globalisation of the world economy, and cultural diversity caused by migration (Chen, 1997). Intercultural sensitivity, which reflects the effective sub-dimension of intercultural communication skills, refers to the emotional characteristics of the individual such as knowing, recognising and appreciating differences (Fritz et al., 2001). Educational processes and structures should reflect the sociological perspective of society (Banks, 2013). In societies with cultural differences, schools are the areas where harmony and respect for differences gain ground. Within the scope of culturally responsive pedagogy, teachers assume various roles and responsibilities such as cultural regulators, cultural mediators and regulators of social environments (Diamond & Moore, 1995). Sparks (1994) stated that teachers should be adequate to meet the needs of children arising from cultural and social diversity. In this direction, preschool teachers, who are the first step of the education process, are expected to be at a sufficient level in cultural sensitivity and to improve themselves in this regard. In this direction, the aim of the study was determined by examining the cultural sensitivity levels of preschool teachers in terms of various variables.

Methods

This research is a descriptive survey model study conducted to examine the cultural sensitivity levels of preschool teachers in terms of various variables. The sample of the study includes 356 pre-school teachers working in Adıyaman, Gaziantep and Kilis provincial centres. The ‘Cultural Sensitivity Scale for Preschool Teachers’ developed by Duran Yılmaz and Ömeroğlu (2023) was used as a data collection tool in the study. As a result of the analyses, it was found that the data were not normally distributed. As a result of the normality test, Mann Whitney U Test was used for the variables of gender and working with foreign students, and Kruskal Wallis H Test was used for the variables of seniority and province of assignment.

Results and Discussion

According to the results obtained, while the sub-dimensions of ‘acceptance of cultural difference’ and ‘adaptation to cultural difference’ and the total scale did not change according to gender, the sub-dimension of ‘rejection of cultural difference’ showed a significant difference in favour of male teachers. According to the results of a study conducted by Fretheim (2007) in an international school in South Africa, it was determined that age, gender, title, ethnic origin, number of foreign languages spoken, marital status, having received intercultural education, studying abroad, level of education and being a peace volunteer were not effective

variables in teachers' cultural sensitivity levels. Oğuz Duran and Çalışkan (2020) conducted a study with primary school teachers and found that there was a low-level significant relationship between teachers' cultural sensitivity level scores and gender, and that there was no significant relationship with seniority and working time in the school. According to these results, the fact that the gender variable shows different results at the level of cultural sensitivity may be due to the differences in the selected sample groups and the fact that they were selected from different times and regions.

It was determined that the cultural sensitivity levels of the teachers participating in the study did not change according to seniority. Güçlücan (2016) examined the cultural sensitivity perceptions of psychological counsellors according to gender, graduation level, seniority and working time in their region, and found that these variables were not effective in cultural sensitivity perceptions. In addition, Bayles (2009) conducted a study in Texas and found that years of seniority and time spent with students in a classroom where two different languages were spoken increased teachers' cultural sensitivity levels. Accordingly, the fact that teachers' cultural sensitivity levels vary according to seniority may vary according to the country or region where they work.

It was found that the cultural sensitivity levels of the teachers did not show a significant difference according to the provinces where they worked. When the related research was analysed, similar results were found. As a result of a study conducted in Hatay, Gaziantep and Kielce/Poland, it was determined that the gender and education levels of the participants were not effective in cultural sensitivity (Özdemir, 2019).

It was found that the cultural sensitivity levels of teachers did not show a significant difference according to the variable of working with foreign students. Kasa Ayten and Köse (2020) examined the relationship between the attitudes of classroom teachers working in Şanlıurfa towards foreign students and their intercultural sensitivity levels, and found that there was a positive and moderate relationship between teachers' attitudes towards foreign students and their intercultural sensitivity and that teachers' intercultural sensitivity levels were high. This may be due to the difference in the branches of the teachers in the sample groups.

Araştırma Makalesi / Research Article

Ticari Dışa Açıklık, Ekonomik Büyüme ve Doğrudan Yabancı Yatırımlar: Seçilmiş Orta Doğu ve Kuzey Afrika Ülkelerinden Kanıtlar*Trade Openness, Economic Growth, and Foreign Direct Investments: Evidence from Selected Middle Eastern and North African Countries*Selin DİNÇER  ¹

Geliş/Received: 18/02/2025

Kabul/Accepted: 16/04/2025

Öz

Uluslararası ticaret ve Doğrudan Yabancı Yatırımlar (DYY), özellikle gelişmekte olan ülkelerde ekonomik büyümenin önemli katalizörleri olarak kabul edilmektedir. Küreselleşen ekonomilerde DYY ve uluslararası ticaret, rekabeti artırmakta, uluslararası piyasalarda teknoloji transferini kolaylaştırmakta ve ekonomik büyümeyi teşvik etmektedir. Bu noktada, kalkınma sürecinin kilit bileşenleri olarak ticaret ve DYY, dünyanın birçok ülkesinde ekonomik büyümeye giderek daha önemli katkılar sağlamaktadır. Bu çalışma, seçilmiş on Orta Doğu ve Kuzey Afrika (MENA) ülkesinde (Cezayir, Mısır, İsrail, Lübnan, Fas, Suudi Arabistan, İran, Libya, Malta ve Tunus) ticari dışa açıklık ve DYY'nin ekonomik büyüme üzerindeki etkisini panel ARDL yöntemi ile incelemeyi amaçlamaktadır. Veri kısıtı nedeniyle on MENA ülkesi analize dâhil edilmiştir. Analiz 1990-2023 dönemini kapsamaktadır. Ekonomik büyüme bağımlı değişken, ticari dışa açıklık, gayrisafi sabit sermaye yatırımı ve DYY ise bağımsız değişkenler olarak modelde kullanılmıştır. Bulgular, seçilmiş MENA ülkelerinde uzun vadede ticari dışa açıklık ve DYY'de meydana gelen artışın ekonomik büyümeyi artırdığını ortaya koymaktadır. Bulgulardan hareketle MENA ülkelerinde ticari dışa açıklık ve DYY'nin ekonomik büyümeyi teşvik etmede etkili olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ticari dışa açıklık, ekonomik büyüme, doğrudan yabancı yatırım, MENA ülkeleri.

Abstract

International trade and Foreign Direct Investment (FDI) are recognised as important catalysts of economic growth, especially in developing countries. In globalising economies, FDI and international trade increase competition, facilitate technology transfer in global markets, and promote economic growth. At this point, trade and FDI as key components of the development process are making increasingly significant contributions to economic growth in many countries of the world. This study aims to examine the impact of trade openness and FDI on economic growth in ten selected Middle East and North Africa (MENA) countries (Algeria, Egypt, Israel, Lebanon, Morocco, Saudi Arabia, Iran, Libya, Malta, and Tunisia) using the panel ARDL method. Ten MENA countries are included in the analysis due to data limitations. The analysis covers the period 1990-2023. Economic growth is used as the dependent variable, while trade openness, gross fixed capital investment, and FDI are used as independent variables in the model. The findings reveal that the increase in trade openness and FDI increases economic growth in selected MENA countries in the long run. Based on the findings, it is determined that trade openness and FDI are effective in promoting economic growth in MENA countries.

Keywords: Trade openness, economic growth, foreign direct investment, MENA countries.

1. GİRİŞ

Ticari açıklık, ihracat ve ithalat faaliyetleri ile bir ülkenin dış ticarete ne kadar entegre olduğunu göstermektedir. Serbest ticaret, rekabetçi ortam yaratmakta, ülkelerin daha verimli üretim yapmalarını sağlayarak verimliliği artırmaktadır. Ayrıca bir ülkenin yerli ürünlerini dış pazarda sunmasına, daha büyük pazarlara erişim sağlanmasına katkı sunarak ülke ekonomisinin

¹ Öğr. Gör. Dr., Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale, Türkiye. E-mail: selindincer@kku.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-3233-493X>.

Önerilen Atf / Suggested Citation: Dinçer, S. (2025). Ticari Dışa Açıklık, Ekonomik Büyüme ve Doğrudan Yabancı Yatırımlar: Seçilmiş Orta Doğu ve Kuzey Afrika Ülkelerinden Kanıtlar. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 403-420.

büyümesini hızlandırmaktadır. Bu çerçevede dış ticaret ülkelerin dünya ekonomisiyle entegrasyonunu artırarak yeni fırsatlara kapı aralamaktadır. Rekabeti artırmak, döviz geliri elde etmek, yabancı yatırımcı çekmek ve inovasyonun teşvik edilmesi noktasında da özellikle gelişmekte olan ülkeler için vazgeçilmez bir araçtır.

Yerli üretim sürecine yabancı sermayenin dâhil olmasını ifade eden DYY ise gelişmiş ülkelerden gelen yabancı sermaye girişleri, teknoloji ve yatırımlar ile üretim kapasitesini artırmakta, yeni iş alanlarının oluşumuna sebep olmakta, istihdamı artırmakta ve ülke ekonomisinin büyüme ve kalkınmasına hizmet etmektedir. Küreselleşme döneminde DYY, özellikle gelişmekte olan ekonomilerde ekonomik büyüme ve kalkınma için önemli teşvikler olarak gelişmiştir. Ülkelerin ekonomik kalkınma ve büyüme hedefleri doğrultusunda ekonomilerin dışa açılması önemli bir strateji oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu çalışmada ele alınan ticari açıklık ve DYY birbirini tamamlayan iki değişken olmakla birlikte ülke ekonomilerinin büyümesini hızlandırmada oldukça önemli etkiye sahiptir.

Çalışmada ele alınan ülke grubunu oluşturan MENA ülkeleri ekonomik yapısı itibarıyla heterojen yapıda olan ülkelerden oluşmaktadır. MENA ülkelerinin bazıları (Suudi Arabistan, İran, Irak) petrol üreticisi olup genellikle ham madde ihraç ederken, diğerleri (Fas, Tunus) daha gelişmiş bir sanayi altyapısı ile ön plana çıkmaktadır. Ticari ilişkiler bakımında AB, Çin ve ABD gibi önemli ticari ortakları bulunmakla birlikte genellikle ticari ilişkiler enerji ve hammadde odaklı bir yapıya sahiptir. Diğer taraftan bölgede Suriye, Yemen, Libya gibi ülkelerde yaşanan iç savaş ve politik istikrarsızlıklar ekonomik faaliyetleri, küresel ticaret ve güvenliği tehdit eden unsurları oluşturmaktadır. Ayrıca yaşanan gerilim ve istikrarsızlıklar bölgenin ekonomik büyüme performansını etkilemekte, ticaretin yavaşlamasına sebep olmaktadır. Bu eksende MENA bölgesi ticari yapısı ve ekonomik performansı açısından incelenmesi gereken önemli bir bölgedir. Özellikle, MENA ülkeleri bağlamında DYY, ticari açıklık ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik literatürde sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu nedenle bu çalışma, ekonomilerin kalkınmasında iki önemli araç olarak görülen ticaret ve DYY'nin seçilmiş MENA ülkelerinde ekonomik büyüme üzerindeki etkisini analiz ederek uluslararası ticaret ve büyüme literatürüne katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Çalışma, 1990-2023 dönemi yıllık verilerini kapsamaktadır. Veri kısıtı sebebiyle analize seçilmiş on MENA ülkesi dâhil edilmiştir. Çalışmada öncelikle ticari açıklık, büyüme ve DYY arasındaki teorik bağlantılar ele alınmıştır. Daha sonra literatür özetine yer verilmiştir. Son olarak ise çalışmanın metodolojisine yer verilerek analiz bulguları değerlendirilmiştir.

1.1. Ticari Dışa Açıklık, Doğrudan Yabancı Yatırımlar ve Ekonomik Büyüme İlişkisi

Birçok ülkenin ekonomik kalkınma ve büyüme amacıyla ekonomilerini dışa açık hale getirdikleri güçlü bir gerçek olarak kabul edilmektedir. Ticari açıklık hem gelişmekte olan ülkelerde hem de gelişmiş ülkelerde büyüme için önemli bir araç olarak kabul edilmektedir (Idris vd., 2016: 282). Ticari açıklık oranı, literatürde yaygın olarak ihracat ve ithalatın nominal değerleri toplamının nominal GSYİH'ye bölünmesi ile bulunmaktadır. Diğer ticaret ölçüsü ise ABD doları cinsinden ithalat ve ihracat toplamının, satın alma gücü paritesine göre hesaplanmış reel GSYİH'ye oranı ile hesaplanan reel açıklıktır. Reel açıklık kullanılarak, ülkeler arası farklılardan kaynaklanan, ticarete konu olmayan malların göreceli fiyatlarından doğan çarpıklıklar ortadan kaldırılabılır (Idris vd., 2016: 282).

Ticari serbestleşme, 1990'lı yıllardan itibaren kalkınma politikası tartışmalarının merkezinde yer almaktadır. 1990'lı yıllarda, Uluslararası Para Fonu (IMF) ve Dünya Bankası (WB) gibi kurumlar tarafından ortaya konan on ana kalkınma politikası önerisinde ticaret açıklık daha yüksek ekonomik büyüme sağlamak için temel bir unsur olarak görülmüştür (Dao, 2014). Artan açıklığın, verimlilik üzerinde olumlu bir etkisi olduğu ve bunun da yeni yatırımlar sonucunda

istihdamı artırdığı bilinmektedir (Krueger, 1985). Ayrıca ticaretin yerli ve yabancı yatırımcılar arasında iş birliği kurarak bağlantıları güçlendirmek açısından DYY ekseninde önemi de oldukça fazladır. DYY, gelişmiş ülkelerden gelişmekte olan ülkelere teknoloji transferinin önemli bir aracıdır. DYY aynı zamanda yerli yatırımı teşvik ederek ev sahibi ülkelerde beşerî sermaye ve kurumların gelişmesini kolaylaştırır (Makki ve Somwaru, 2004). Bengoa ve Sanchez-Robles (2003) DYY'nin ev sahibi ülkelere ekonomik büyüme ile olumlu ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, yazarlar ev sahibi ülkenin uzun vadeli sermaye akışlarından faydalanabilmesi için yeterli insan sermayesi, ekonomik istikrar ve serbestleşmiş piyasalara sahip olması gerektiğini de vurgulamaktadır.

DYY, ticari açıklık ve büyüme arasındaki bağlantının gelişmekte olan ülke stratejilerinde DYY'yi teşvik edici politikaların rolü ve DYY'nin ekonomik büyümeyi etkilediği kanalları daha iyi anlama ihtiyacı sebebiyle büyüme ve kalkınma literatürüne hâkim olduğu görülmektedir (Lemi ve Asefa, 2003; Asafu Adjaye, 2005; Sakyi, 2015). Geçmişte yapılan çalışmalar DYY ve ticaretin ekonomik kalkınmayı olumlu yönde etkilediğini ortaya koysa da bu etkinin boyutu beşerî sermaye, altyapı, ticari açıklık, sermaye yatırımları ve makroekonomik istikrar düzeyine bağlı olarak ülkeden ülkeye değişebilmektedir (Banday vd., 2021). Bununla birlikte herhangi bir ülkenin ekonomik büyümesi aynı zamanda DYY'nin niteliğine ve yabancı yatırımcının belirli bir sektöre yatırım yapması ve o sektörü hedeflemesi durumunda mümkün olan sektörel büyümeye de bağlıdır (Makki ve Somwaru, 2004; Kumari, 2023).

Ticari açıklık ve ekonomik büyüme arasındaki teorik argüman ticari açıklığın ekonomik büyüme üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu yönündedir. Bir ekonominin serbestleşmesi ticaretin artmasına ve bunun bir sonucu olarak ekonomik büyümenin iyileşmesine, ayrıca yabancı sermayenin teşvik edilmesine katkı sağlamaktadır. Bu teorik bağlantıyı literatürde yer alan pek çok çalışma desteklemektedir (Krueger, 1998; Edwards, 1998; Greenaway vd., 2002; Sakyi vd., 2015). Benzer şekilde Helpman ve Krugman (1985) ihracatın ölçek ekonomileri, üretimde uzmanlaşma ve teknik bilginin DYY yoluyla yayılarak ekonomik büyümeyi artırdığını öne sürmektedir. Bhagwati'nin (1988) ise büyüme öncülüğü hipotezinde ekonomik büyümenin hem talep hem de arz tarafını artırdığını savunan Neoklasik ticaret teorisini desteklediği görülmektedir (Banday vd., 2021). Bhagwati hipotezi olarak bilinen bu hipotezde DYY'nin ekonomik büyüme üzerindeki etkisinin ithal ikameci stratejiden ziyade ihracatı teşvik eden ticaret stratejisi ile daha başarılı olacağı vurgulanmaktadır (Bhagwati, 1988; Sakyi vd., 2015).

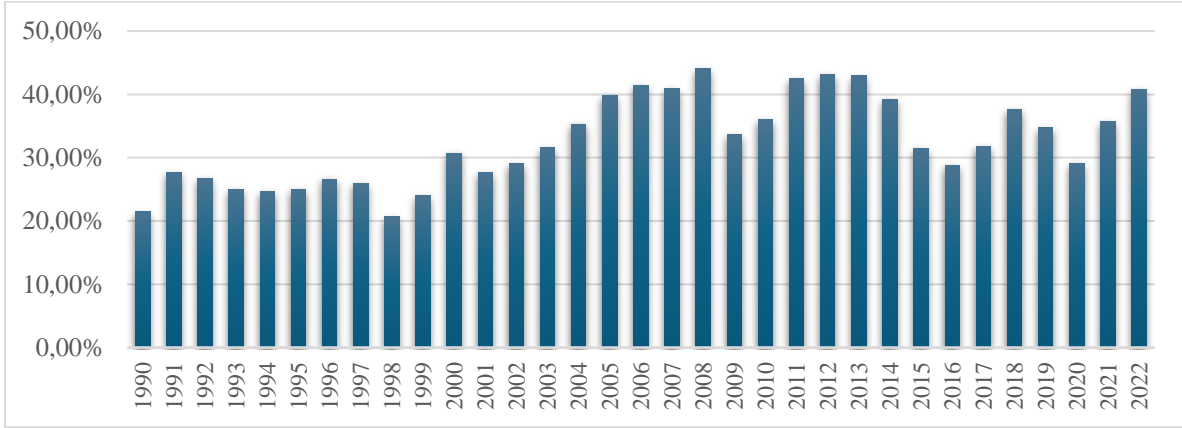
Öte yandan ekonomik büyüme ve DYY arasındaki teorik argüman incelendiğinde DYY'nin sermaye birikimi ve ev sahibi ülkenin üretim fonksiyonuna yeni girdiler ve yabancı teknolojilerin entegrasyonu yoluyla büyümeyi doğrudan etkilediği bilinmektedir (Almfraji ve Almsafir, 2014). Neoklasik büyüme modelinde DYY, yatırım miktarını ve verimliliğini artırarak ekonomik büyümeyi teşvik eder. Endojen büyüme modelinde ise, DYY, gelişmiş dünyadan ev sahibi ülkeye teknoloji yayılımı sağlayarak ekonomik büyümeyi artırır (Li ve Liu, 2005). Endojen büyüme modeline göre, artan DYY girişi, özellikle sermaye sıkıntısı çeken ekonomilerde ekonomik büyümeyi hızlandırmaktadır. DYY, fiziksel sermaye yatırımlarının miktarını ve verimliliğini artırarak büyüme sürecini desteklemektedir (Romer, 1986; Lucas, 1988).

Bu teorik girişin yanı sıra MENA bölgesi gerek coğrafi konumu gerek uluslararası ticaret hacmi ve büyüme potansiyeli açısından incelenmesi gereken önemli bir bölgedir. MENA bölgesi, Kuzey Afrika'da Fas'tan başlayıp, Batı Asya'da İran'a ve Afrikada Sudan'a kadar uzanan geniş bir bölgeyi kapsamaktadır. Dünya Bankası'nın MENA bölgesi kapsamında 21 ülke yer almaktadır. Bu bölge, dünya nüfusunun yaklaşık %6'sını oluşturmaktadır. Bölge büyük ölçekte petrol ve doğalgaz rezervleri nedeniyle küresel ekonomik istikrar için önemli bir kaynaktır

(Ismail vd., 2018). MENA bölgesi dünya petrol ve doğal gaz rezervlerinin önemli bir kısmına ev sahipliği yapmaktadır. MENA bölgesinin dış ticaretinin büyük bir kısmı, özellikle petrol ve gaz ihracatına dayanmaktadır. (Investopedia, 2023).

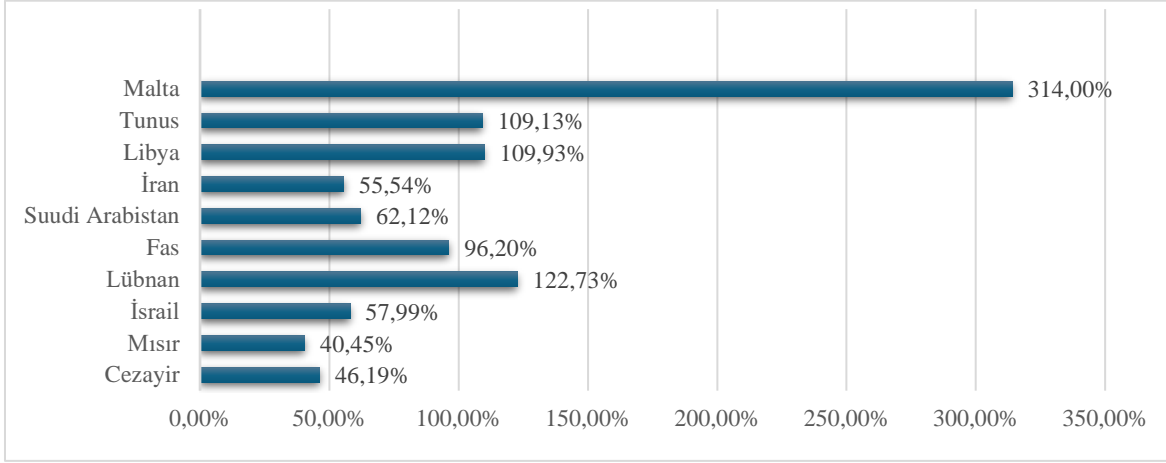
MENA ülkeleri söz konusu olduğunda, bazıları petrol üreticisi olup genellikle ham maddeler ihraç ederken, diğerleri (özellikle Fas ve Tunus) daha güçlü bir sanayi sektörüne sahiptir. MENA ülkelerinin en önemli ticaret ortağı ise AB ülkeleridir. AB ülkeleri, bölgedeki petrol ve gazın ana alıcılarıdır. MENA ülkeleri genellikle gelişmiş ülkelerden, özellikle Avrupa, Asya ve Kuzey Amerika'dan yüksek teknoloji ürünleri, otomobiller, makine ve ekipman ithalatı yapmaktadır (Giovannetti ve Marvasi, 2019; Investopedia, 2023). Grafik 1, 1990-2022 dönemi için MENA bölgesinin mal ticareti oranlarını GSYİH'nin payı olarak göstermektedir (Our World in Data, 2024). Grafik incelendiğinde, bölgenin ticaret oranlarının yıllar içinde değişime uğradığı görülmektedir. Bölgedeki tarihsel eksende yaşanan savaş ve çatışmalar istikrarsızlıklara sebep olarak petrol üretimi ve dağıtımındaki aksaklıklara, bölgedeki dış ticaretin zaman zaman yavaşlamasına neden olmuştur. Bu bağlamda, bu sorunlar MENA bölgesi için belirsiz bir ekonomik görünüm yaratmış ve ticaret potansiyelini etkilemiştir (IMF, 2024).

Grafik 1. MENA Bölgesinde Mal Ticareti Oranları (GSYİH'nin Yüzdesi/1990-2022)



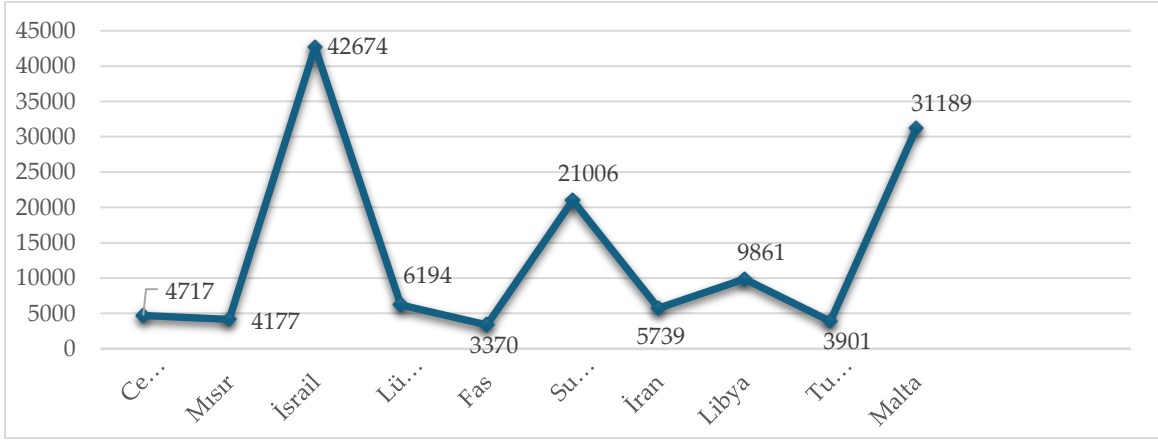
Kaynak: Our World in Data, 2024; World Bank, 2024.

Ticari açıklık oranı, ekonomik kalkınma, büyüme ve rekabet açısından ülke ekonomileri için önemli bir göstergedir. Yüksek ticari açıklık oranına sahip ülkeler, küresel piyasalara entegre olarak, dış ticaretin büyümesine ve küresel rekabette daha etkin olma şansına sahip olurlar (Işık vd., 2016). Bu oran, aynı zamanda bir ülkenin dışa bağımlılığını ve ekonomik istikrarını ölçmede de kullanılmaktadır. Dolayısıyla ticari açıklık oranı, ekonomik büyüme, kalkınma ve dışa açılma stratejilerinin belirlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Grafik 2'de çalışmada ele alınan on MENA ülkesinin 2023 yılı ticari açıklık oranları yer almaktadır. Ticari açıklık oranı en fazla olan ülke Malta'dır. Malta'yı Lübnan ve Libya izlemektedir.

Grafik 2. MENA Ülkelerinin Ticari Açıklık Oranı (2023/ GSYİH'nin Yüzdesi)

Kaynak: World Bank, 2024.

Büyüme ticaretle yakından ilişkili olup, ülkelerin büyüme potansiyelleri ile dış ticaretleri arasında önemli bağlantılar bulunmaktadır. Uluslararası ticaretin canlılık kazanması, ekonomik büyüme performansının hızlanmasında oldukça önemlidir. Uluslararası üretim ağlarına entegre olan ülkeler genellikle daha hızlı büyüme performansı sergilemektedir (Dinçer vd., 2024). Grafik 3'te MENA ülkelerinin 2023 yılı kişi başına ekonomik büyüme oranları yer almaktadır. Kişi başına ekonomik büyümenin en fazla olduğu MENA ülkesi İsrail'dir. İsrail'i Malta ve Suudi Arabistan izlemektedir.

Grafik 3. MENA Ülkelerinin Ekonomik Büyüme Oranları (2023/ Kişi Başına ABD Doları)

Kaynak: World Bank, 2024.

Öte yandan MENA bölgesinde yer alan ülkelerde yaşanan iç savaş ve istikrarsızlıklar bölgenin büyüme potansiyelini olumsuz etkilemektedir. Fakat bölgede enerji ve doğal kaynakların ağırlıklı olduğu ticaret yapısı, ekonomik çeşitlendirme çabaları ve küresel ticaret ilişkilerinin güçlenmesi ile zamanla çeşitlenme eğilimindedir (Akın, 2024). Bu eksende özellikle ihraç edilen ürünlerin çeşitlendirilmesi, ülkelerin pazarlarını genişleterek ekonomik büyümeye katkı sağlama noktasında önemlidir.

2. LİTERATÜR ÖZETİ

Mevcut literatürde bazı çalışmaların ticari açıklık ile büyüme arasındaki ilişkiye odaklandığı görülmektedir. Ticari açıklığın gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde etkinliği, verimliliği ve büyümeyi artırdığına yönelik pek çok ampirik kanıt bulunmaktadır. Örneğin, Gries ve Redlin (2012) 1970-2009 döneminde 158 ülkede ekonomik büyüme ile ticari açıklık bağlantısını

incelemişlerdir. Bulgular, ticari açıklık ve ekonomik büyüme arasında uzun dönemli anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca çalışmada uzun dönemde ticari açıklıktan büyümeye doğru pozitif anlamlı bir nedensellik bulunduğu tespit edilmiştir. Nduka (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 1970-2008 döneminde Nijerya’da ticari açıklığın ekonomik büyümeye yol açıp açmadığı En Küçük Kareler (OLS) tekniği kullanılarak incelenmiştir. Bulgular Nijerya’da ele alınan dönemde ticari açıklıkta gerçekleşen bir birimlik artışın ekonomik büyümeyi %5 artırdığını ortaya koymaktadır.

Hye vd. (2016) tarafından Çin’de 1975-2009 döneminde ticari açıklık ve ekonomik büyüme bağlantısı Otoregresif Dağıtılmış Gecikme Yaklaşımı ve Yuvarlanma Regresyon yöntemi ile incelenmiştir. Bulgular, ticari açıklığın kısa ve uzun vadede ekonomik büyüme ile pozitif ilişkili olduğunu göstermektedir. Idris vd. (2016) 1977–2011 döneminde gelişmekte olan ülkelerde ve OECD ülkelerinde ticari açıklık ile büyüme arasındaki nedensellik ilişkisini Genel Momentler Yöntemi (GMM) ile incelemişlerdir. Bulgular ele alınan ülkelerde iki değişken arasında çift yönlü bir nedensel ilişki bulunduğunu ve artan ticari açıklığın daha fazla büyümeye yol açtığını ortaya koymaktadır. Keho (2017) tarafından 1965-2014 döneminde Fildişi Sahili’nde ticari açıklığın ekonomik büyüme üzerindeki etkisi ampirik olarak incelenmiştir. Bulgular, ticari açıklığın kısa ve uzun vadede ekonomik büyüme üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir.

Harrison (1996) gelişmekte olan ülkelerde, Anoruo ve Ahmad (2000) seçilmiş ASEAN ülkelerinde, Chang vd. (2009) 82 ülkede ticari açıklık ve büyüme arasında pozitif ilişki bulunduğunu sonucuna ulaşmışlardır. Musila ve Yiheyis (2015) Kenya örneğinde, Raghutla vd. (2018) Hindistan örneğinde ticari açıklığın büyüme üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Raghutla (2020) 1993- 2016 döneminde Brezilya, Rusya, Hindistan, Çin ve Güney Afrika olmak üzere beş yükselen piyasa ekonomisinde ticari açıklığın ekonomik büyüme üzerindeki etkisini panel veri analizi ile araştırmıştır. Bulgular uzun dönemde ticaret açıklık, ekonomik büyüme, finansal gelişme, enflasyon, işgücü ve teknoloji arasında uzun vadeli ilişki bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Diğer taraftan Fetahi Vehapi vd. (2015) 1996-2012 döneminde on Güneydoğu Avrupa ülkesinde ticari açıklığın ekonomik büyüme üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bulgular, ticari açıklığın ekonomik büyüme üzerindeki olumlu etkilerinin kişi başına düşen gelir, beşerî sermaye, brüt sabit sermaye oluşumu, DYY gibi diğer açıklayıcı değişkenler tarafından şartlandırıldığını, aksi takdirde bu iki değişken arasında sağlam bir kanıt bulunmadığını göstermektedir.

Guei ve Lee ise (2019) 1990–2016 döneminde 15 Afrika ülkesinde ticari açıklığın ekonomik büyüme üzerindeki etkisini ekonometrik bir analiz ile incelemişlerdir. Bulgular, Gana, Gine-Bisau, Mali, Senegal ve Togo hariç tüm ülkelerde değişkenler arasında uzun vadeli bir ilişkinin bulunduğunu, ticari açıklığın uzun vadede kişi başına büyüme üzerinde negatif bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır.

Bazı çalışmalarda ise DYY ile büyüme bağlantısının ele alındığı görülmektedir. DYY, gelişmiş ülkelere gelişmekte olan ülkelere teknoloji transferinin önemli bir parçası olduğundan büyüme sürecine katkı sağlayan bir bileşendir. Bu eksende literatürde DYY ile büyüme arasında olumlu ilişkili bulunduğuna yönelik ampirik kanıtlar bulunmaktadır. Örneğin, Li ve Liu (2005) tarafından 1970-1999 döneminde 84 ülke üzerinde yapılan panel veri analizinde, DYY'nin büyümeyi doğrudan etkilediği, ayrıca insan sermayesi ile etkileşimi yoluyla da DYY'nin büyümeyi dolaylı olarak etkilediği tespit edilmiştir.

Bengoa ve Sanchez-Robles (2003) 1970-1999 döneminde 18 Latin Amerika ülkesinde DYY ve büyüme bağlantısını ele aldıkları çalışmada DYY’nin ev sahibi ülkelerde ekonomik büyüme ile

olumlu ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Moudatsou (2003) 1980-1996 döneminde AB ülkelerinde DYY'nin büyüme üzerinde olumlu etkisi olduğunu tespit etmiştir. Balamurali ve Bogahawatte (2004) 1977-2003 döneminde Sri Lanka'da DYY ve büyüme arasında çift yönlü nedensellik ilişkisi tespit etmişlerdir. Zhang (2021) ise 1984-1998 döneminde Çin'de DYY'nin gelir artışını destekleyerek pozitif ekonomik büyüme etkisi yarattığını tespit etmiştir.

Eşsiz ve Durucan (2023) 1974-2021 döneminde Türkiye'de brüt sabit sermaye oluşumu, DYY ve büyüme ilişkisini panel ARDL yöntemi ile incelemişlerdir. Bulgular, DYY ile büyüme arasında kısa dönemde pozitif ilişki, uzun dönemde ise negatif bir ilişki bulunduğunu ortaya koymaktadır. Durham (2004) ise 1979-1998 döneminde 80 ülkede DYY, hisse senedi yabancı portföy yatırımı ve ekonomik büyüme ilişkisini ekonometrik bir model ile ele almıştır. Yazar DYY ile ekonomik büyüme arasında olumlu bir ilişki tespit edememiştir. Ancak bulgular, DYY'nin etkilerinin ev sahibi ülkelerin emilim kapasitesine bağlı olduğunu ortaya koymaktadır.

Literatürde yer alan pek çok çalışmada DYY, ticari açıklık ve ekonomik büyüme olmak üzere üç değişken arasında anlamlı ilişki bulunduğuna yönelik kanıtlara rastlamakta mümkündür. Örneğin, Klasra (2011) Pakistan ve Türkiye'de 1975-2004 döneminde ticari açıklık, DYY ve büyüme ilişkisini panel ARDL yöntemi ile incelemiştir. Sonuçlar kısa vadede Pakistan'da ticari açıklık ile ihracat arasında çift yönlü bir nedensel ilişki, Türkiye'de ise DYY ile ihracat arasında tek yönlü ilişki olduğunu göstermektedir. Uzun dönem sonuçları ise Türkiye için büyüme odaklı ihracat hipotezini, Pakistan için ise açıklık-büyüme ilişkisinin geçerliliğini desteklemektedir.

Yusoff ve Nuh (2015) 1970-2008 döneminde Tayland'da ticari açıklık, DYY, büyüme ve gayri safi yurtiçi yatırım ilişkisini Eşbütünleşme ve nedensellik analizi ile incelemişlerdir. Bulgular değişkenler arasında eşbütünleşme bulunduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca bulgular ticari açıklık ve büyüme arasında çift yönlü, DYY ve gayri safi yurtiçi yatırımlar ile büyüme arasında ise tek yönlü ilişki bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Sakya vd. (2015) Gana'da 1970-2011 döneminde DYY ve ticari açıklığın ekonomik büyüme üzerindeki uzun dönemli etkisini Otoresif Dağıtılmış Gecikme analizi ile incelemişlerdir. Sonuçlar, DYY ve ihracat etkileşiminin büyümeyi teşvik etmede önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Nketiah vd. (2019) 1975-2017 döneminde Gana'da DYY, ticari açıklık ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi Sıradan En Küçük Kareler (OLS) yöntemi ile araştırmışlardır. Araştırma sonuçları Sakya vd. (2015) ile benzer şekilde Gana'da ticari açıklık ve DYY'nin ekonomik büyüme üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Saleem vd. (2020) 1975-2016 döneminde seçilmiş beş Güney Asya ülkesinde ticari açıklık, DYY ve ekonomik büyüme bağlantısını panel ARDL yaklaşımı ile incelemişlerdir. Bulgular Bangladeş hariç tüm ülkelerde ticari açıklık ve DYY'nin büyümeye katkı sağladığını ortaya koymaktadır.

Banday vd. (2021) 1990-2018 döneminde BRICS ülkelerinde DYY, ticari açıklık ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi Eş bütünleşme ve Dumitrescu ve Hurlin Granger nedensellik analizi ile incelemişlerdir. Sonuçlar, DYY ve ticari açıklığın uzun vadede ekonomik büyüme üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca bulgular, DYY'den ekonomik büyümeye, ticari açıklıktan DYY'ye doğru çift yönlü ve ticari açıklıktan DYY'ye doğru tek yönlü nedensellik olduğunu ortaya koymaktadır.

Rakshit (2022) 1979-2017 döneminde Hindistan'da ticari açıklık, DYY ve ekonomik büyüme arasındaki bağlantıyı panel ARDL yöntemi ile incelemişlerdir. Bulgular uzun vadede ticari açıklığın büyüme üzerinde negatif bir etki yarattığını, DYY girişlerinin ise uzun vadede büyümeyi teşvik ettiği, kısa vadede ise büyüme üzerinde etkili olmadığını ortaya koymaktadır.

Maharmah (2023) tarafından 1999-2019 döneminde Ürdün'de ticari açıklık ve DDY'nin ekonomik büyüme üzerindeki etkisi ekonometrik analiz ile incelenmiştir. Bulgular ticari açıklık ve DYY'nin ekonomik büyüme üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bulgular, ticaret açıklığı derecesi ve yabancı yatırım akışı arttıkça, ekonomik büyüme derecesinin olumlu yönde etkilendiğini ortaya koymaktadır.

Öte yandan Kumari vd. (2023) Hindistan'da 1985-2018 döneminde DYY, ticari açıklık ve ekonomik büyüme ilişkisini Johansen eş bütünleşme ve vektör oto regresyon (VAR) analizi ile incelemişlerdir. Eş bütünleşme analizinden elde edilen bulgular, ele alınan üç değişken arasında uzun dönemli bir ilişki olmadığını ortaya koymaktadır. VAR Granger nedensellik analizinden elde edilen bulgular ise DYY ile ekonomik büyüme arasında çift yönlü nedensellik bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Literatürde ticari açıklık, ekonomik büyüme ve DYY arasındaki bağlantı çeşitli ekonometrik yöntemler ve ülke grupları kullanılarak incelenmiştir. Literatürden çıkan güçlü mesaj ticari açıklık, ekonomik büyüme ve DYY arasında olumlu ilişki olduğu yönündedir. Dışa dönük politikalara bağlı olarak dış ticaretin faydaları ülke ekonomileri açısından oldukça görünürdür. Özellikle, MENA ülkeleri bağlamında DYY, ticari açıklık ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik literatürde sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu nedenle, bu çalışma DYY, ticari açıklık ve ekonomik büyüme ilişkisini seçilmiş MENA ülkeleri özelinde ele alarak mevcut literatüre katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

3. EKONOMETRİK YÖNTEM

Bu bölümde, çalışmada kullanılan yöntemsel çerçeveye yer verilecektir. Çalışmada seçilmiş on MENA ülkesinde ticari açıklık ve DYY'nin ekonomik büyüme üzerindeki etkisi panel ARDL yöntemi ile incelenmiştir. Bu doğrultuda öncelikle, modelin yatay kesit bağımlılığı test edilmiştir. Ardından Pesaran ve Yamagata (2008) tarafından geliştirilen Delta (Δ) testi ile modelin homojenliği analiz edilmiştir. Daha sonra modelin birim kök içerip içermediği test edilmiştir. Birim kök testinde, birinci veya ikinci nesil birim kök testlerinin hangisinin kullanılacağı, yatay kesit bağımlılığının (YKB) varlığına bağlıdır. YKB mevcutsa, ikinci nesil birim kök testleri tercih edilirken, YKB bulunmadığında birinci nesil birim kök testleri kullanılmaktadır. Modelde YKB bulunduğundan CIPS birim kök testi kullanılmıştır. Birim kök testi sonucuna göre değişkenler farklı seviyelerde durağan olduğundan sonraki adımda panel ARDL yöntemi ile değişkenler arasındaki kısa ve uzun dönemli ilişki analiz edilmiştir.

Çalışmada kullanılan model, seçilmiş MENA ülkelerinde ticari açıklık ve DYY'nin ekonomik büyüme üzerindeki etkisini panel ARDL yöntemi ile incelemektedir. Modelde ekonomik büyüme (LNGDP) bağımlı değişken, ticari dışa açıklık (LNTRA), gayri safi sabit sermaye yatırımı (LNCAP) ve doğrudan yabancı yatırımlar (LNFDI) ise bağımsız değişkenler olarak kullanılmıştır. Kullanılan tüm değişkenlere ait veriler Dünya Bankası web sitesinden elde edilmiştir. Tablo 1'de modelde kullanılan değişkenler ve veri kaynağı gösterilmektedir.

Tablo 1. Değişkenler ve Veri Kaynağı

Değişken	Açıklama	Veri Kaynağı
LNGDP	Ekonomik Büyüme (Kişi Başına)	World Bank
LNTRA	Ticari Dışa Açıklık Oranı (GSYİH'nin yüzdesi)	
LNCAP	Gayri Safi Sabit Sermaye Yatırımı (GSYİH'nin yüzdesi)	
LNFDI	Doğrudan Yabancı Yatırımlar (ABD doları)	

Modelin kurulmasında Saleem vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmadan faydalanılmıştır. Kurulan ampirik model Denklem (1)'de gösterilmiştir:

$$LNGDP_{it} = \beta_0 + \beta_{i1}LNTRA_{it} + \beta_{i2}LNCAP_{it} + \beta_{i3}LNFDI_{it} + \varepsilon_{it} \quad (1)$$

Ampirik analizin ilk aşamasında yatay kesit bağımlılığı test edilmiştir. Yatay kesit bağımlılığını test etmek için Breusch-Pagan (1980) CDIm testi, Pesaran (2004) CDIm ve CD testi, Pesaran vd. (2008) tarafından geliştirilen LMadj olmak üzere çeşitli istatistiksel testler bulunmaktadır. Bu testlere ait formüller Denklem (2), Denklem (3), Denklem (4) ve Denklem (5)'te yer almaktadır:

$$CD_{lm}(BP, 1980) = T \sum_{i=1}^{N-1} \sum_{j=i+1}^N (\hat{p}_{ij}^2) \rightarrow X^2 \frac{N(N-1)}{2} \quad (2)$$

$$CD_{lm}(Pesaran, 2004) = \sqrt{\left(\frac{1}{N(N-1)}\right)} T \sum_{i=1}^{N-1} \sum_{j=i+1}^N (T \hat{p}_{ij}^2 - 1) \stackrel{asy}{\sim} N(0,1) \quad (3)$$

$$CD(Pesaran, 2004) = \sqrt{\left(\frac{2T}{N(N-1)}\right)} \left(\sum_{i=1}^{N-1} T \sum_{j=i+1}^N \hat{p}_{ij}^2\right) \stackrel{asy}{\sim} N(0,1) \quad (4)$$

$$LM_{adj}(Pesaran \text{ vd.}, 2008) = \left(\frac{2}{N(N-1)}\right)^{\frac{1}{2}} \sum_{i=1}^{N-1} \sum_{j=i+1}^N \left[\hat{p}_{ij}^2 \left(\frac{T-K-\hat{p}_{ij}-\hat{\mu}_{Tij}}{v_{Tij}} \right) \right] \rightarrow N(0,1) \quad (5)$$

Sonraki aşamada Pesaran ve Yamagata (2008) tarafından geliştirilen Delta testleri, eğim katsayılarının heterojenliğini test etmek için uygulanmıştır. Testin temel hipotezi, H_0 : Eğim katsayılarının homojen olduğu, alternatif hipotezi ise H_1 : Eğim katsayılarının heterojen olduğu şeklindedir. Bu testin hesaplanmasına ait formüller Denklem (6) ve Denklem (7)'de sunulmuştur (Pesaran ve Yagamata, 2008):

$$\tilde{\Delta} = \sqrt{N} \frac{N^{-1}\hat{s}-k}{\sqrt{2k}} \quad (6)$$

$$\tilde{\Delta}_{adj} = \sqrt{N} \frac{N^{-1}\hat{s}-k}{\text{var}(t,k)} \quad (7)$$

Modelde kullanılan değişkenlerin entegrasyon sırasını belirlemek amacıyla durağanlık testleri yapılması oldukça önemlidir. Çünkü durağan olmayan değişkenlerle yapılan modellerin tahmin edilmesi, mantıksız çıkarımlar ve sonuçlara yol açabilmektedir. Birim kök testleri birim kökün varlığını test eden sıfır hipotezini, birim kökün yokluğu alternatifine karşı test eder. Test edilen değişken, sıfır hipotezi reddedilirse durağan, kabul edilirse durağan olmayan olarak kabul edilir (Sakıy vd., 2015). Birim kök testinde, birinci veya ikinci nesil birim kök testlerinin hangisinin kullanılacağı YKB'nin varlığına bağlıdır. YKB mevcutsa, ikinci nesil birim kök testleri tercih edilirken, YKB bulunmadığında birinci nesil birim kök testleri kullanılmaktadır. Modelde YKB bulunduğundan CIPS birim kök testi gerçekleştirilmiştir. CIPS birik kök testinin formülü Denklem (8)'de yer almaktadır (Pesaran, 2007):

$$CIPS = \frac{1}{N} \sum_{i=1}^n CADF_i \quad (8)$$

Değişkenlerin düzey ve birinci derecede durağanlıklarının belirlenmesi, panel ARDL yaklaşımının kullanılmasına olanak tanımaktadır (Sakıy, 2015). Bu yaklaşımın seçilmesinin nedeni şunlardır: (i) Eşbütünleşme ilişkisinin OLS yöntemleri kullanılarak tahmin edilmesine olanak verir, (ii) Diğer geleneksel yöntemlerin aksine, bu teknik, değişkenlerin $I(0)$ veya $I(1)$ veya her ikisinin birleşimi olup olmadığına bakılmaksızın uzun dönem ilişkisini test etme yeteneğine sahiptir, (iii) Sonlu ve küçük örneklem çalışmaları için daha verimlidir ve regresyon değişkenlerinin endojen olduğu durumlarda bile uygulanabilir, ve (iv) Hem bağımlı hem de bağımsız değişkenler için sınırsız gecikme sayısına izin verir (Pesaran vd., 2001; Haug, 2002; Sakıy, 2015). Çalışmada kısa ve uzun dönem ilişkilerinin incelenmesi amacıyla panel ARDL

yöntemi kullanılmıştır. Panel ARDL yönteminde, Ortalama Grup (MG) ve Havuzlanmış Ortalama Grup (PMG) olmak üzere iki tür tahminci bulunmaktadır. Bu tahmincilerden hangisinin tercih edileceği ise Hausman testi sonuçlarına dayanarak belirlenmektedir (Pesaran vd., 1999). Denklem (9)'da ARDL modelinin denklemi yer almaktadır:

$$LNGDP_{it} = \alpha_i + \sum_{j=1}^p \beta_{ij} LN(GDP)_{i,t-j} + \sum_{j=0}^q \delta_{ij} LNTRA_{i,t-j} + \sum_{j=0}^k \theta_{ij} LNCAP_{i,t-j} + \sum_{j=0}^l \gamma_{ij} LNFDI_{i,t-j} + \varepsilon_{it} \quad (9)$$

Denklem (10)'da ise panel ARDL modelinin hata düzeltme denklemine yer verilmiştir:

$$\Delta(LNGDP)_{it} = \alpha_i + \varphi_i LN(GDP)_{i,t-1} + \delta_i LNTRA_{it} + \theta_i LNCAP_{i,t} + \gamma_i LNFDI_{it} + \sum_{j=1}^{p-1} \beta_{ij}^* \Delta LN(GDP)_{i,t-j} + \sum_{j=0}^q \delta_{ij}^* \Delta LNTRA_{i,t-j} + \sum_{j=0}^k \theta_{ij}^* \Delta LNCAP_{i,t-j} + \sum_{j=0}^l \gamma_{ij}^* \Delta LNFDI_{i,t-j} + \varepsilon_{it} \quad (10)$$

3.1. Etik Kurul Onayı

Bu araştırmanın kavramsal çerçevesinin hazırlanması, veri toplama araçlarının uygulanması, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması aşamalarının tamamında etik kurallara uygun hareket edilmiştir. Karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde ANKAD Yayın Kurulu'nun hiçbir sorumluluğu bulunmamaktadır. Tüm sorumluluk yazarlara aittir. Bu çalışmanın ANKAD dışında herhangi bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim. Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Araştırmada kamuya açık kaynak olan on MENA ülkesinde ticari açıklık ve DYY'nin ekonomik büyüme üzerindeki etkisi panel ARDL yöntemi kullanılarak modellenmiştir. Dolayısıyla doküman analizi tekniği kullanıldığı için etik kurul izni gerektirmemektedir.

4. BULGULAR

Bu bölümde çalışmanın analiz bulgularına yer verilecektir. Çalışmada kullanılan model 1990-2023 dönemini kapsamaktadır. Modelde kullanılan değişkenlere ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 2'de sunulmaktadır. Tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, LNGDP'nin ortalaması 8.86, LNTRA'nın ortalaması 4.27, LNCAP'ın ortalaması 3.10 ve LNFDI'nin ortalaması 20.98 olduğu görülmektedir. LNFDI, 24.30 ile maksimum değeri en fazla olan değişkendir. Standart hatanın en yüksek olduğu değişken LNFDI, en düşük olduğu değişken ise LNCAP değişkenidir. Modelde gözlem sayısının ise 340 olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	LNGDP	LNTRA	LNCAP	LNFDI
Ortalama	8.861157	4.276270	3.102302	20.98928
Medyan	8.582705	4.159390	3.144084	21.24042
Maksimum	10.66221	5.808148	3.770153	24.30927
Minimum	7.419605	3.375135	0.203080	10.81978
Standart Hata	0.885416	0.516113	0.331067	1.815771
Çarpıklık	0.347662	1.308377	-2.939337	-1.927488
Basıklık	1.847070	4.559721	22.73313	9.624660
Jarque-Bera	25.68027	131.4685	6006.031	832.2487
Jarque-Bera Olasılık Değeri	0.000003	0.000000	0.000000	0.000000
Gözlem Sayısı	340	340	340	340

Panel veri analizlerinde, farklı birimler arasındaki ilişkileri değerlendirmek için yatay kesit bağımlılık testleri kullanılmaktadır. Yatay kesit bağımlılığı, farklı gözlemler arasında ortak bir etki veya bağımlılığın olup olmadığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Tablo 3'te yer alan yatay kesit bağımlılığı test bulgularına göre, modelde H_0 hipotezi tüm testlerde %1 anlam düzeyinde ($p=0.00<0.01$) reddedilmektedir. Dolayısıyla modelde yatay kesit bağımlılığı bulunmaktadır. Bu sebeple analizin devamında ikinci nesil birim kök olan CIPS testi kullanılmıştır.

Tablo 3. Yatay Kesit Bağımlılık Testi Sonuçları

	LNGDP	LNTRA	LNFDI	LNCAP
CDIm (BP,1980)	883.70 (0.000)***	359.20 (0.000)***	290.09 (0.000)***	336.42 (0.000)***
CDIm (Pesaran, 2004)	88.407 (0.000)***	33.119 (0.000)***	25.835 (0.000)***	30.719 (0.000)***
LMadj (PUY, 2008)	88.255 (0.000)***	32.968 (0.000)***	25.683 (0.000)***	30.567 (0.000)***
CD (Pesaran, 2004)	22.273 (0.000)***	15.210 (0.000)***	14.949 (0.000)***	-1.001 (0.000)***

Not: *** $p<0.01$

Homojenlik testleri panel veri analizlerinde doğru ve güvenilir sonuçlar elde edilmesini sağlamaktadır. Tablo 4'te yer alan homojenlik test sonuçları H_0 hipotezinin %1 anlamlılık düzeyinde reddedildiğini göstermektedir ($p=0.00<0.01$). Homojenlik testinde H_0 hipotezi reddedilmesi, modelde heterojenlik olduğunu ve her birim için farklı katsayıların kullanılması gerektiğini göstermektedir. Yani model heterojen bir yapıya sahip olup, birimden birime farklılık göstermektedir.

Tablo 4. Homojenlik Testi Sonuçları

Test	Test İstatistiği	Olasılık Değeri
Delta Tilde	222.166	0.000***
Delta Tilde_{adj}	24.001	0.000***

Not: *** $p<0.01$

Panel veri analizlerinde birim kök testi, her birim için ayrı ayrı durağanlık testi yapmayı sağlar ve serilerin durağan olup olmadığını belirler. Durağan olmayan panel verilerde fark alma gibi işlemlerle seriler durağan hale getirilerek güvenilir ve geçerli modellemeler yapılabilir. Tablo 5'te yer alan değişkenlere ait CIPS birim kök testi sonuçları incelendiğinde, LNFDI değişkeninin düzey değerinde $I(0)$ durağan olduğu görülmektedir. LNGDP, LNTRA ve LNCAP değişkenlerinin ise düzeyde durağan olmadığı, birinci farkları $I(1)$ alındıktan sonra durağan hale geldikleri görülmektedir. Değişkenlerin düzey ve birinci derecede durağanlıklarının belirlenmesi, panel ARDL yaklaşımının kullanılmasına olanak tanımaktadır (Sakya, 2015).

Tablo 5. CIPS Birim Kök Testi Sonuçları

Değişkenler	Düzye Değerleri	1. Fark Değerleri
LNGDP	-1.774	-5.167*** $I(1)$
LNTRA	-1.915	-5.798*** $I(1)$
LNCAP	-1.798	-5.743*** $I(1)$
LNFDI	-4.581***	- $I(0)$
Kritik Değerler	%1	%5
	-2.55	-2.33
		%10
		-2.21

Not: *** $p<0.01$, ** $p<0.05$, * $p<0.1$

Değişkenlerin kısa ve uzun vadeli ilişkilerini incelemek için panel veri analizinden faydalanılmaktadır. Panel ARDL yönteminde, MG ve PMG tahminci yöntemlerinden

hangisinin tercih edileceği ise Hausman testi sonuçlarına dayanarak belirlenmektedir (Pesaran vd., 1999). Tablo 6’da Hausman testi sonuçları yer almaktadır. Hausman test sonuçlarına göre, olasılık değeri 0.483’tür. Bu değer %5’ten büyük olduğundan ($P < 0.483$), ARDL modelinde PMG sonuçları dikkate alınmıştır. Panel ARDL/PMG kısa dönem analiz sonuçları incelendiğinde, LNTRA değişkeninin katsayısının pozitif ve anlamlı olduğu görülmektedir. Yani kısa dönemde seçilmiş MENA ülkelerinde ticari açıklıkta meydana gelen artış ekonomik büyümeyi artırmaktadır. Ayrıca kısa dönemde LNFDI değişkeninin katsayısının negatif olduğu görülmektedir. LNCAP değişkeninin büyüme üzerindeki etkisi ise kısa dönemde anlamsızdır.

Tablo 6’da yer alan Panel ARDL/PMG uzun dönem analiz sonuçları incelendiğinde ise LNTRA değişkeninin kısa dönemde olduğu gibi katsayısı pozitifdir. Ticari açıklık, ülkeler arasındaki mal ve hizmet ticaretinin artmasıyla ekonomik büyümeyi teşvik eder çünkü dışa açılma, kaynakların daha verimli kullanılmasını ve daha geniş pazarlara erişimi sağlar. Bu durum, rekabeti artırarak verimliliği yükseltir ve yeni yatırımların çekilmesine yardımcı olarak ekonomik büyümeyi hızlandırmaktadır. Dolayısıyla çalışmada ticari açıklığın ekonomik büyümeyi artırmasına ilişkin elde edilen bulguların teorik beklentilerle de uyumlu olduğu görülmektedir. Kısa dönemin aksine LNFDI değişkeninin katsayısı uzun dönemde pozitifdir. LNCAP değişkeninin katsayısı da uzun dönemde pozitifdir. Uzun dönemde ticari açıklıkta, DYY’de ve gayri safi sabit sermaye yatırımında meydana gelen artış büyümeyi artırmaktadır. DYY ve gayri safi sabit sermaye yatırımlarındaki artış, ekonomik büyümeyi desteklemektedir. Dolayısıyla bu yatırımlar ülkelerin üretim kapasitesinin artmasına ve teknolojik olarak ilerlemesine katkıda bulunmaktadır. Ayrıca, sermaye birikimi ve verimlilik artışı, uzun vadeli büyüme potansiyelini güçlendirerek istihdamı artırarak ekonomik kalkınmaya da katkı sağlamaktadır. Modelde hata düzeltme mekanizmasının (ECMt-1) anlamlı olması modelin geçerliliğini doğrulamaktadır. Hata düzeltme mekanizmasının katsayısı ise -0.289’dur.

Tablo 6. Panel ARDL/PMG Analiz Sonuçları

Değişkenler	Kısa Dönem		Uzun Dönem	
	Katsayı	Olasılık	Katsayı	Olasılık
Bağımlı Değişken: LNGDP				
LNTRA	0.083	0.058*	0.196	0.000***
LNCAP	-0.005	0.910	0.196	0.000***
LNFDI	-0.006	0.087*	0.039	0.000***
Sabitli	1.874	0.000***	ARDL Modeli (1, 1,1,1)	
ECMt-1	-0.289	0.000***	Ülke Sayısı	10
Hausman Testi (Chi²)	2.45	(0.483)	Gözlem Sayısı	340

Not: *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Dış ticaret ülkelerin büyüme ve kalkınmasında önemli bir araç olarak kullanılmaktadır. Ticaret hacminin artması ülke ekonomisinde verimliliği artırarak yatırımlar yoluyla ekonomik büyümeye katkı sağlamaktadır. Bu doğrultuda ülkelerin büyüme hedeflerine ulaşması ve küresel rekabete entegre olabilmeleri için dış ticaret ve DYY oldukça önemlidir. Bu çalışmada 1990-2023 döneminde seçilmiş on MENA ülkesinde DYY ve ticari açıklığın ekonomik büyüme üzerindeki etkisi panel ARDL/ PMG yöntemi kullanılarak incelenmiştir.

Çalışmada teorik beklentilerle uyumlu olarak ticari açıklık değişkeninin katsayısı, kısa ve uzun dönemde pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç, ticari açıklığın ekonomik büyüme üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir. Ayrıca uzun dönemde DYY değişkeni ve gayri safi sabit sermaye yatırımı değişkeninin katsayısı da pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Yani uzun dönemde yalnızca ticari açıklık değil DYY

ve gayri safi sabit sermaye yatırımlarının da ekonomik büyüme üzerinde olumlu bir etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Diğer ülkelerdeki ampirik literatürle ilişkilendirildiğinde bu sonuçlar, Anoruo ve Ahmad (2000) ASEAN ülkeleri, Saleem vd. (2020) Güney Asya ülkeleri, Maharmah (2023) Ürdün, Sakyi vd. (2015) Gana, Hye vd. (2016) Çin, Nduka (2013) Nijerya örneği üzerinden ticari açıklık, DYY ve büyüme bağlantısını inceleyen çalışmalardan elde edilen bulguları desteklemektedir. Ayrıca bulguların, DYY'nin ekonomik büyümeye katkı sağladığını öne süren Endojen Büyüme Teorisi ve Bhagwati Hipotezi ile de uyumlu olduğu görülmektedir.

Bulgular, seçilmiş MENA ülkelerinde ticari açıklık ve DYY'nin ekonomik büyümeyi artırmada etkili bir araç olduğunu ortaya koymaktadır. Ticari açıklığın artırılması, ekonomik büyümeyi desteklemede önemli bir etkiye sahiptir. Bu bağlamda, ticari açıklık ile büyümenin birbirini tamamlayan unsurlar olduğu dikkate alındığında, hükümetlerin ekonomik reformları, dış ticaret politikalarını ve yatırım teşviklerini kapsamlı bir şekilde ele alması, sürdürülebilir büyüme için önemlidir. Öte yandan DYY ve büyüme arasındaki ilişkiyi güçlendirmek için, hükümetlerin yatırım ortamını iyileştirmeye yönelik bir dizi politika geliştirmesi gerekmektedir. İlk olarak, bürokratik engellerin azaltılması ve yatırımcı dostu mevzuatın oluşturulması, yabancı yatırımcıların ülkeye çekilmesini kolaylaştıracaktır. Ayrıca, yerli firmaların uluslararası rekabete uyum sağlamaları için teknoloji transferini teşvik edici mekanizmalar kurulmalı ve Ar-Ge yatırımlarına yönelik teşvikler artırılmalıdır. Böylece, DYY'nin katkıları ekonomik büyümeyi hızlandırarak, sürdürülebilir bir kalkınma modeli oluşturulabilir. Sonuç olarak dış ticareti ve DYY'yi teşvik edici politikaların uygulanması uzun vadede ülkelerin büyüme hedeflerine ulaşmasında işlevsel rol oynamaktadır. Bu araştırma seçilmiş MENA ülkelerine odaklanmaktadır. Gelecekteki yapılacak araştırmalar, sonuçları iyileştirmek açısından geçiş ekonomileri ve gelişmiş ekonomiler için ampirik analizlere odaklanabilir.

KAYNAKÇA

- Akın, F. (2024). D-8 ülkelerinde ihracat çeşitliliği, ekonomik büyüme ve ekolojik ayak izi ilişkisi: Ampirik bir analiz, *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 37, 384-405.
- Almfraji, M. A., & Almsafir, M. K. (2014). Foreign direct investment and economic growth literature review from 1994 to 2012, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 129, 206-213.
- Anoruo, E., & Ahmad, Y. (2000). Openness and economic growth: Evidence from selected ASEAN countries, *The Indian Economic Journal*, 47(3), 110-117.
- Asafu Adjaye, J. (2005). What has been the impact of foreign direct investment in Ghana?, *Institute of Economic Affairs Policy Papers*, 1(9), 1-5.
- Balamurali, N., & Bogahawatte, C. (2004). Foreign direct investment and economic growth in Sri Lanka. *Sri Lankan Journal of Agricultural Economics*, 6, 37-50.
- Banday, U. J., Murugan, S., & Maryam, J. (2021). Foreign direct investment, trade openness and economic growth in BRICS countries: evidences from panel data, *Transnational Corporations Review*, 13(2), 211-221.
- Bengoa, M., & Sanchez-Robles, B. (2003). Foreign direct investment, economic freedom and growth: New evidence from Latin America, *European Journal of Political Economy*, 19(3), 529-545.
- Bhagwati, J. (1988). *Protectionism, The ohlin lectures*. Cambridge, MA: The MIT Press
- Breusch, T. S. & Pagan, A. R. (1980). The lagrange multiplier test and its applications to model specification in econometrics, *The Review of Economic Studies*, 47(1), 239-253.

- Chang, R., Kaltani, L., & Loayza, N. V. (2009). Openness can be good for growth: The role of policy complementarities, *Journal of Development Economics*, 90(1), 33-49.
- Dao, A. T. (2014). Trade openness and economic growth. *Endowed Summer Research Fund in Economics*, 2, 1-29.
- Dinçer, S., Akın, F., & Kazancı, B. A. (2024). Seçilmiş Türk Devletleri Teşkilatı ülkelerinde dış ticaretin ekonomik büyüme üzerindeki etkisi: Ampirik bir analiz, *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 371-385.
- Durham, J. B. (2004). Absorptive capacity and the effects of foreign direct investment and equity foreign portfolio investment on economic growth, *European Economic Review*, 48(2), 285-306.
- Edwards, S. (1998). Openness, productivity and growth: What do we really know?, *The Economic Journal*, 108(447), 383-398.
- Eşsiz, F. P. & Durucan, A. (2023). Brüt sabit sermaye oluşumunun ve doğrudan yabancı sermaye yatırımlarının ekonomik büyüme üzerindeki etkisi: Türkiye özelinde ampirik bir analiz, *İktisadi İdari ve Siyasal Araştırmalar Dergisi*, 8, 102-116.
- Fetahi Vehapi, M., Sadiku, L., & Petkovski, M. (2015). Empirical analysis of the effects of trade openness on economic growth: An evidence for South East European countries, *Procedia Economics and Finance*, 19, 17-26.
- Giovannetti, G., & Marvasi, E. (2019). Trade networks in the Mena region. In *IEMed Mediterranean Yearbook* (270-279). IEMed.
- Greenaway, D., Morgan, W., & Wright, P. (2002). Trade liberalisation and growth in developing countries, *Journal of Development Economics*, 67(1), 229-244.
- Gries, T. & Redlin, M. (2012) *Trade openness and economic growth: A panel causality analysis*, CIE Working Papers No. 52. Center for International Economics, University of Paderborn, Paderborn.
- Guei, K. M., & Le R., P. (2019). Trade openness and economic growth: Evidence from the Economic Community of Western African States region. *Journal of Economic and Financial Sciences*, 12(1), 1-9.
- Harrison, A. (1996). Openness and growth: A time-series, cross-country analysis for developing countries, *Journal of Development Economics*, 48(2), 419-447.
- Haug, A. (2002). Temporal aggregation and the power of cointegration tests: A Monte Carlo study, *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 64, 399-412.
- Helpman, E., & Krugman, P.R. (1985). *Market structure and foreign trade: Increasing returns, imperfect competition, and the international economy*. Cambridge, MA: MIT press
- Hye, Q. M. A., Wizarat, S., & Lau, W. Y. (2016). The impact of trade openness on economic growth in China: An empirical analysis. *The Journal of Asian Finance, Economics and Business*, 3(3), 27-37.
- Idris, J., Yusop, Z., & Habibullah, M. S. (2016). Trade openness and economic growth: A causality test in panel perspective, *International Journal of Business and Society*, 17(2).
- International Monetary Fund (IMF) (2024). Middle East and North Africa, conflict compounding economic challenges, <https://www.imf.org/en/Publications/REO/MECA/Issues/2024/01/31/regional-economic-outlook-update-mena-january-2024> (Erişim Tarihi: 15.11.2024).

- Investopedia (2023). Middle East and North Africa (MENA): countries and economy, https://www-investopedia-com.translate.google/terms/m/middle-east-and-north-africa-mena.asp?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=tr&_x_tr_hl=tr&_x_tr_pto=tc (Erişim Tarihi: 15.11.2024).
- Ismail, A., Schøtt, T., Bazargan, A., Salaytah, B., Al Kubaisi, H., Hassen, M., ... & Kew, P. (2018). Background to the MENA Region. In *Entrepreneurship education and research in the Middle East and North Africa (MENA) perspectives on trends, policy and educational environment* (19-31). Cham: Springer International Publishing.
- Keho, Y. (2017). The impact of trade openness on economic growth: The case of Cote d'Ivoire, *Cogent Economics & Finance*, 5(1), 1332820.
- Klasra, M. A. (2011). Foreign direct investment, trade openness and economic growth in Pakistan and Turkey: An investigation using bounds test. *Quality & Quantity*, 45, 223-231.
- Krueger, A. (1985). The experiences and lessons of Asia's super exporters. In V. Corbo, A. Krueger, & F. Ossa (Eds.), *Exports-oriented development strategies: The success of five Newly industrialising countries*, Boulder, CO: Westview Press.
- Krueger, A. (1998). Why trade liberalization is good for growth, *Economic Journal*, 108, 1513–1522.
- Kumari, R., Shabbir, M. S., Saleem, S., Yahya Khan, G., Abbasi, B. A., & Lopez, L. B. (2023). An empirical analysis among foreign direct investment, trade openness and economic growth: evidence from the Indian economy, *South Asian Journal of Business Studies*, 12(1), 127-149.
- Lemi, A., & Asefa, S. (2003). Foreign direct investment and uncertainty: Empirical evidence from Africa, *The Africa Finance Journal*, 5(1), 36–67.
- Li, X., & Liu, X. (2005). Foreign direct investment and economic growth: an increasingly endogenous relationship, *World Development*, 33(3), 393–407.
- Lucas, R. (1988), On the mechanics of economic development, *Journal of Monetary Economics*, 22, 3-42.
- Maharmah, M. H. (2023). Does the foreign direct investment affect economic growth in Jordan in light of Commercial openness, *International Journal of Professional Business Review: Int. J. Prof. Bus. Rev.*, 8(5), 110.
- Makki, S. S., & Somwaru, A. (2004). Impact of foreign direct investment and trade on economic growth: Evidence from developing countries, *American Journal of Agricultural Economics*, 86(3), 795-801.
- Moudatsou, A. (2003). Foreign direct investment and economic growth in the European Union. *Journal of Economic Integration*, 689-707.
- Musila, J. W., & Yiheyis, Z. (2015). The impact of trade openness on growth: The case of Kenya. *Journal of Policy Modeling*, 37(2), 342-354.
- Nduka, E. K. (2013). Openness and economic growth in Nigeria, *Journal of Education and Practice*, 4(1), 68-73.
- Nketiah, E., Cai, X., Adjei, M., & Boamah, B. B. (2019). Foreign direct investment, trade openness and economic growth: Evidence from Ghana. *Open Journal of Business and Management*, 8(1), 39.
- Our World in Data (2024). Trade and globalization, <https://ourworldindata.org/trade-and-globalization> (Erişim Tarihi: 05.08.2024).

- Pesaran, M. H. & Yamagata, T. (2008). Testing slope homogeneity in large panels, *Journal of Econometrics*, 142(1), 50-93.
- Pesaran, M.H. (2004). General diagnostic tests for cross section dependence in panel, *Cambridge Working Papers in Economics*, 0435.
- Pesaran, M.H. (2007). A Simple panel unit root test in the presence of cross-section dependence, *Journal of Applied Econometrics*, 22, 265-312.
- Pesaran, M.H., Shin, Y. & Smith, R.P. (1999). Pooled mean group estimation of dynamic heterogeneous panels, *Journal of the American Statistical Association*, 94(446), 621-634.
- Pesaran, M.H., Shin, Y., & Smith, R. J. (2001). Bounds testing approaches to the analysis of level relationships, *Journal of Applied Econometrics*, 16, 289–326.
- Pesaran, M.H., Ullah, A., & Yamagata, T. (2008). A Bias-adjusted LM test of error cross-section independence, *The Econometrics Journal*, 11(1), 105-127.
- Raghutla, C. (2020). The effect of trade openness on economic growth: Some empirical evidence from emerging market economies. *Journal of Public Affairs*, 20(3), e2081.
- Raghutla, C., Sakthivel, P., Sampath, T., & Chittedi, K. R. (2018). Macroeconomic variables and stock prices in emerging economies: A panel analysis, *Theoretical and Applied Economics*, 225, 91–100.
- Rakshit, B. (2022). Dynamics between trade openness, FDI and economic growth: evidence from an emerging economy. *Journal of International Trade Law and Policy*, 21(1), 16-41.
- Romer, P.M. (1986), Increasing returns and long-run growth, *Journal of Political Economy*, 94 (5), 1002-1037.
- Sakyi, D., Commodore, R., & Opoku, E. E. O. (2015). Foreign direct investment, trade openness and economic growth in Ghana: An empirical investigation, *Journal of African Business*, 16(1-2), 1-15.
- Saleem, H., Shabbir, M. S., & Bilal Khan, M. (2020). The short-run and long-run dynamics among FDI, trade openness and economic growth: using a bootstrap ARDL test for co-integration in selected South Asian countries, *South Asian Journal of Business Studies*, 9(2), 279-295
- World Bank (2024). Data, <https://data.worldbank.org/indicator/BX.KLT.DINV.CD.WD?locations=S4> (Erişim Tarihi: 05.08.2024).
- World Bank (2024). Data, <https://databank.worldbank.org/indicator/NY.GDP.PCAP.CD/1ff4a498/Popular-Indicators> (Erişim Tarihi: 05.08.2024).
- World Bank (2024). Data, <https://databank.worldbank.org/metadataglossary/world-development-indicators/series/NE.GDI.FTOT.ZS> (Erişim Tarihi: 05.08.2024).
- World Bank (2024). Data, <https://databank.worldbank.org/trade-openness-long-serie/id/a16d7265> (Erişim Tarihi: 05.08.2024).
- Yusoff, M. B., & Nuh, R. (2015). Foreign direct investment, trade openness and economic growth: Empirical evidence from Thailand, *Foreign Trade Review*, 50(2), 73-84.
- Zhang, K. H. (2001). How does foreign direct investment affect economic growth in China?, *Economics of Transition*, 9(3), 679-693.

Araştırma Makalesi / Research Article

**Trade Openness, Economic Growth, and Foreign Direct Investments:
Evidence from Selected Middle Eastern and North African Countries**

*Ticari Dışa Açıklık, Ekonomik Büyüme ve Doğrudan Yabancı Yatırımlar:
Seçilmiş Orta Doğu ve Kuzey Afrika Ülkelerinden Kanıtlar*

Selin DİNÇER

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Trade openness reflects the extent to which a country is integrated into international trade through exports and imports. Free trade creates a competitive environment, enabling countries to produce more efficiently, thereby enhancing productivity. Additionally, it facilitates the introduction of domestic products into foreign markets, providing access to larger markets, which accelerates the growth of the national economy. In this context, international trade increases countries' integration into the global economy, opening doors to new opportunities. Foreign Direct Investment (FDI), which refers to the involvement of foreign capital in domestic production processes, increases production capacity, creates new job opportunities, boosts employment, and contributes to the growth and development of the country's economy through foreign capital inflows, technology, and investments from developed countries. Therefore, both trade openness and FDI, discussed in this paper, are complementary variables that play a crucial role in accelerating the economic growth of countries.

Methods

In this study, the effect of trade openness and FDI on economic growth in ten selected MENA countries was examined using the panel ARDL method. First, the horizontal cross-section dependency of the model was tested. Then, the homogeneity of the model was analyzed using the Delta (Δ) test developed by Pesaran and Yamagata (2008). Subsequently, the model was tested to determine whether it contained unit roots. In the unit root test, the choice of whether to use the first or second-generation unit root tests depends on the presence of horizontal cross-section dependency (HCD). If HCD is present, second-generation unit root tests are preferred; if HCD is absent, first-generation unit root tests are used. Since HCD was found in the model, the CIPS unit root test was applied. According to the unit root test result, the variables were found to be stationary at different levels, and in the next step, the short- and long-term relationships between the variables were analyzed using the panel ARDL method.

Results and Discussion

Foreign trade is an important tool in the growth and development of countries. Increasing trade volume increases productivity in the national economy and contributes to economic growth through investments. In this direction, foreign trade and FDI are very important for countries to achieve their growth targets and integrate into global competition. In this study, the impact of FDI and trade openness on economic growth in ten selected MENA countries for the period 1990-2023 is analysed using Panel ARDL/PMG method.

Consistent with the theoretical expectations, the coefficient of trade openness variable is found to be positive and statistically significant in the short and long run. This result shows that trade openness has a positive effect on economic growth. Moreover, the coefficients of FDI and

gross fixed capital investment variables are found to be positive and statistically significant in the long run. In other words, not only trade openness but also FDI and gross fixed capital investment have a positive effect on economic growth in the long run.

In relation to the empirical literature in other countries, these results support the findings obtained from studies examining the trade openness, FDI, and growth linkage through the case of Anoruo and Ahmad (2000) ASEAN countries, Saleem et al. (2020) South Asian countries, Maharmah (2023) Jordan, Sakyi et al. (2015) Ghana, Hye et al. (2016) China, Nduka (2013) Nigeria. Moreover, the findings are consistent with the Endogenous Growth Theory and Bhagwati Hypothesis, which state that FDI stimulates economic growth.

The findings reveal that trade openness and FDI are effective instruments to increase economic growth in selected MENA countries. Increasing trade openness has a significant effect on promoting economic growth. In this context, considering that trade openness and growth are complementary elements, it is of great importance for governments to comprehensively address economic reforms, foreign trade policies, and investment incentives for sustainable growth. On the other hand, to strengthen the relationship between FDI and growth, governments need to develop a series of policies to improve the investment climate. Firstly, reducing bureaucratic obstacles and creating investor-friendly legislation will facilitate the attraction of foreign investors. Moreover, mechanisms to encourage technology transfer should be established and incentives for R&D investments should be increased to help domestic firms adapt to international competition. Thus, contributions of FDI can accelerate economic growth and a sustainable development model can be established. As a result, the implementation of policies that encourage foreign trade and FDI plays a functional role in achieving the growth targets of countries in the long run. This research focuses on selected MENA countries. Future research may focus on empirical analyses for transition economies and developed economies to improve the results.

Araştırma Makalesi / Research Article

Duygusal Karar Verme Stili Ölçeğinin Geliştirilmesi¹

Development of the Emotional Decision-Making Style Scale

Gökmen GÜNEŞ² Bahadır KILCAN³

Geliş/Received: 24/02/2025

Kabul/Accepted: 14/04/2025

Öz

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin duygusal karar verme stilini ölçmeyi amaçlayan geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmek hedeflenmiştir. Bu amaç doğrultusunda ölçek 2022-2023 eğitim öğretim döneminde Kırşehir merkezde yer alan 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşan 476 kişilik bir örneklem grubuna uygulanmıştır. Araştırmada, ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiş, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri kullanılarak ölçeğin yapısal özellikleri değerlendirilmiştir. Açıklayıcı faktör analizi (AFA) sonuçları, duygusal karar verme stili ölçeğinin "Hisler ile Karar Verme", "Yönlendirici Karar Verme" ve "Sezgisel Karar Verme" olmak üzere üç faktörlü bir yapıya sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ise açıklayıcı faktör analizi ile gözlemlenen modelin farklı bir örneklem üzerinde test edilerek geçerli olduğunu doğrulamıştır. Öte yandan ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ,83 olarak tespit edilmiş ve bu katsayı ölçeğin yüksek güvenilir bir yapıyı sergilediğini göstermiştir. Sonuç olarak geliştirilen duygusal karar verme stili ölçeği, duygusal karar vermeyi ölçmeyi amaçlayan araştırmalarda kullanılabileceği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul öğrencileri, duygusal karar verme, duygusal karar verme stili, ölçek geliştirme.

Abstract

This study aims to develop a valid and reliable measurement tool to assess middle school students' emotional decision-making styles. For this purpose, the scale was applied to a sample group of 476 7th and 8th-grade students from Kırşehir city center during the 2022-2023 academic year. In the study, the validity and reliability analyses of the scale were conducted, and the structural characteristics of the scale were evaluated using exploratory and confirmatory factor analyses. The results of the exploratory factor analysis (EFA) revealed that the Emotional Decision-Making Style Scale has a three-factor structure: 'Decision Making with Feelings,' 'Guided Decision Making,' and 'Intuitive Decision Making.' The confirmatory factor analysis (CFA) confirmed the validity of the model observed in the exploratory factor analysis by testing it on a different sample. Furthermore, the Cronbach's Alpha internal consistency coefficient of the scale was found to be .83, indicating that the scale has a high level of reliability. As a result, it can be concluded that the developed Emotional Decision-Making Style Scale can be used in research aiming to measure emotional decision-making.

Keywords: Middle school students, emotional decision making, emotional decision-making style, scale development.

1. GİRİŞ

Yaşamın her alanında bireyler bilinçli ya da bilinçsiz olarak çeşitli tercihler yapar ve bu tercihler yaşantımız üzerinde önemli etkiler bırakabilir. Ancak hangi durumda hangi tercihin yapılacağı, bu tercihi yönlendiren sebeplerin neler olduğu ve tercihe duyguların ne kadar karıştığı süreci ise karar verme ile ilgili bir durumu ortaya çıkarır.

¹ Bu araştırma birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında tamamladığı doktora tezinden üretilmiştir.

² Sorumlu Yazar/Corresponding Author, Dr. Öğretmen MEB. Kırşehir Ölçme Değerlendirme Merkezi. E-mail: gokmengunes40@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8112-8062>

³ Prof. Dr., Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü/Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı. E-mail: bahadir@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-0646-1804>

Karar verme seçenekler arasında seçim yapmak olarak bilinmektedir (Adair, 2005). Smith (2000) karar vermeyi bir şeyi onaylamak, bir tercihte bulunmak veya bir sonuca ulaşmak olarak tanımlarken, Baron (2004) ise düşünme eyleminin içerisinde daha dar bir eylem olarak görmekle birlikte, insan tarafından ne yapılacağına veya ne yapılmayacağına dair hedefleri gerçekleştirmek için ortaya konan bir hareket olarak açıklamıştır.

Karar verme sürecinde önemli bir etkiye sahip olan bir diğer etmen ise karar verme stilleridir. Güneş ve Kılcan (2024) karar verme stillerini karar verme aşamasını etkileyen ve kararların gelişimini yönlendiren bir unsur olarak belirtmişlerdir. Nutt (1990) bireyin seçmiş olduğu öğrenme ortamlarında edindiği tecrübeler doğrultusunda şekillenen süreç, Scott ve Bruce (1995) karar verme anında bireyin problemlere karşı benimsediği kişisel tarz olarak belirtmiştir. Daft (2003) ise bireylerin sorunları nasıl anladıkları ve nasıl karar aldıkları gibi etmenler arasındaki temel farklılıklar olarak açıklamıştır.

1.1.Duygusal Karar Verme Stili

Bireyin karar verme sürecinde sezgilerini ve duygularını dikkate alarak kararın verilmesi olarak bilinmektedir. Bu tür kararlar çoğunlukla rasyonel düşünceden ziyade kişinin duygusal tepkileri, içgüdüleri ve o anki ruh hâli tarafından belirlenir. Scott ve Bruce (1995) duygusal karar verme stilini araştırma yapmadan bilgi akışındaki detaylara odaklanmak, duyguları ve önsezileri ön plana çıkarmak olarak açıklamış ayrıca duygusal karar veren bireyin genellikle hayaller ve duygular üzerinde yoğunlaştığını belirtmiştir.

Duygusal karar verme ile ilgili literatürde farklı görüşlerin yer aldığı görülmektedir. Bazı araştırmacılar (Bakken vd., 2007; Folino, 2003; Smith, 2000) duygusal karar vermenin rasyonel kararlara engel olduğunu ifade ederek olumsuz bir etki oluşturduğunu belirtirken, bazı araştırmacılar da (Adair, 2005; Betsch, 2008; Grünig & Kühn, 2005; Johnson & Kruse, 2012; Weber & Lindemann, 2008; Zeelenberg vd. 2008) duygusal karar vermenin tecrübeler içerdiğini ve bu tecrübeler sayesinde bireyin doğru karara ulaşabileceğini söyleyerek duygusal karar vermeye olumlu bakmışlardır.

Duygularla karar vermenin rasyonaliteden uzaklaşma ile ilgili bir durum olduğunu söyleyen bazı araştırmacılar bu durumun olumsuz yanlarını şu şekilde açıklamışlardır. Folino (2003) bireyin sezgilerinin karışmadığı gerçekçi kararlarda işlerin daha kolay ilerlediğini ifade etmiştir. Bakken vd. (2007) duygusal kararların hızlı geliştiğini ve düşük bilişsel kontrol ile gerçekleştiğini, bunun yanında çelişkiler içeren sezgi durumunun sıradan olmadığını ve sürekli iyileştirme ihtiyacı bulunduğunu belirtmiştir. Smith (2000) ise bir problem karşısında dikkatli hareket etmenin öneminden yola çıkarak bireyin duygularının verilen kararları gölgeleyebileceğini bu duyguların etkisini azaltmanın veya önlemenin çok daha önemli bir mesele olduğunu belirtmişlerdir.

Duygusal karar vermenin rasyonel karar vermeyi engellediğini ve bundan dolayı bu kararın olumsuz bir durum olduğunu belirten araştırmacıların yanı sıra duygusal karar vermenin olumlu yanlarının olduğunu belirten araştırmacılar da bulunmaktadır. Duygusal karar vermeyi sağlayan duygusal durum, bilim insanlarının düşüncelerini yönlendiren, onlara farklı seçenekler arasından seçim yapmasını kolaylaştıran veya kolaylaştıracak olan şuur dışı bir kabiliyettir (Adair, 2005). Bazen tamamen sezgisel yollardan keşfedilen çözümleri karar verme sürecinde kullanmak ve bunları sistemli eylem biçimleriyle karşılaştırmak akıllıcadır. Bu durum çözüme yönelik olasılıkları daha geniş bir temelde değerlendirmektir. Hem rasyonel hem de duygusal destekli planlamalar yapmak birbirine zıt durumlar olarak görülmemelidir. Bu alternatif gerçek hayatta sorunların çözümü için geliştirildiğinde birbirlerini tamamlarlar (Grünig & Kühn, 2005). Tercihlerimiz kalıplaşıp otomatik hale geldiğinde veya tercihlere nasıl ulaşıldığından emin olunmadığı durumlarda davranışın duygusal olduğu, ancak bu duygusal davranışlarda bile

ne olacağı ve nasıl tepki verileceği bilinmektedir (Johnson & Kruse, 2012). Konuyla ilgili olarak Haddon (1999) şu tavsiyelerde bulunmuştur. Mantıklı bir karardan sonra sağ beyninizi kullanarak kararı görselleştirmeye ve duygusallaştırmaya çalışın. Bu sayede karar hakkında bazı sezgisel hisler elde etmenize yardımcı olacaktır. Sezginin temel özelliği bilinçaltı düzeyde otomatik olarak çalışmasıdır. Bu nedenle diğer düşünme süreçlerinden farklıdır.

Duygusal karar vermenin avantajları genel olarak değerlendirildiğinde duygusal karar verme, deneyimlerden yararlanarak mevcut sorunların çerçevesini belirlemeye ve pratik çözümler üretmeye, ayrıca bilinçaltı bilgi ve deneyimlerin kullanılmasıyla karar vericinin geçmiş yaşantılarını mevcut durumlara transfer edebilmesine olanak tanıdığı anlaşılmaktadır.

Literatür incelendiğinde duygusal karar verme stili ile ilgili güncel bir ölçme aracına rastlanılmamıştır. Bu durumu Pekdoğan (2015) karar verme ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunlukla mevcut ölçme araçları ile gerçekleştirildiğini ve alanda güncel bir ölçme aracının olmadığını ifade etmiştir. Alanda yapılan çalışmaların (İme vd., 2020; Scott & Bruce, 1995; Taşdelen, 2001; Tatlıoğlu, 2014) ölçeklerinin kullanıldığı görülmektedir. Bu bağlamda mevcut çalışmada ortaokul öğrencilerinin duygusal karar verme stilini ölçebilmek için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı tasarlamak hedeflenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın eğitim bilimleri ve sosyal bilgiler eğitimi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, duygusal karar verme sürecinin eğitim ve sosyal bilgilerle olan ilişkisini ele almak ve bu alanlarda çalışmalar yapmak, alanın kuramsal çerçevesini güçlendirecektir.

2. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma kapsamında katılımcı grubunun özelliklerine, ölçek maddelerine, ölçme aracının geçerlik ve güvenilirlik aşamalarına, verilerin toplanma sürecine ve bu verilerin analizine dair bilgiler yer almaktadır.

2.1.Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı içerisinde, Kırşehir merkezde yer alan üç devlet okulunda 7. sınıflardan 252, 8. sınıflardan 224 olmak üzere toplam 476 (247 kız %51,89; 229 %48,11 erkek) ortaokul öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışmada okulların belirlenmesi için oransız küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde evrende ve alt gruplarda bulunan kümelerin eşit seçilme olasılığı bulunmaktadır (Karasar, 2017). Bu çerçevede Kırşehir merkezdeki okulların listesi belirlenmiş ve yansızlık kuralına uygun olarak yeterli okul sayısına ulaşılan kadar kura çekimi yapılmıştır. Oransız küme örnekleme yöntemiyle belirlenen okulların ardından her bir okul için ayrı bir liste oluşturulmuş ve sınıfların seçimi basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle tespit edilmiştir. Büyüköztürk vd. (2018) örneklemin belirlenmesinin ardından her bir alt evren için bir liste oluşturulmasını ve birimin seçilmesinin gerekliliğini belirtmiştir.

2.2.Ölçek Geliştirme Süreci

Ölçek geliştirme sürecinde ilk adım olarak duygusal karar verme stili ile ilgili alan yazın taraması yapılmış ve literatürde yer alan kavramlar ve ölçek maddelerinin incelenmesi gerçekleştirilmiştir. Madde havuzu için ilk olarak alan yazında yer alan çalışmalar (Baiocco vd. 2009; Ersever, 1996; Hamilton vd., 2016; Hunt vd., 1989; İme vd., 2020; Scott & Bruce, 1995; Taşdelen, 2001; Tatlıoğlu, 2014) incelenmiş ve bu incelemeler sonucunda maddeleri yazma ve madde havuzu oluşturma aşamasına geçilmiştir. Oluşturulan maddeler daha sonra “Katılıyorum, Kararsızım ve Katılmıyorum” şıklarını içeren “üçlü Likert” şeklinde 45 madde şeklinde tasarlanmıştır. Soruların öğrencilerin seviyelerine uygun, açık, net ve anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir. Hazırlanan soruların kapsam ve görünüş geçerliğini sağlamak amacıyla maddeler üç alan uzmanı, bir ölçme uzmanı ve iki Türkçe dil uzmanı tarafından

incelenmiştir. Uzmanların geri bildirimleri sonucunda ölçeklerde aynı özelliği ölçtüğü düşünülen, öğrenciler için anlaşılması zor, dil bilgisi açısından sorunlu, yetersiz sözcük dağarcığına sahip, bozuk cümle yapıları içeren maddeler tespit edilerek ölçekten 19 madde çıkartılmış (İçime doğan şeyler kararlarımı değiştirebilir) ve ölçek ilk uygulama öncesi 26 madde olarak son şeklini almıştır.

2.3.Verilerin Toplanması

Ölçek verileri Kırşehir il merkezinde yer alan üç devlet okulunda 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören 520 ortaokul öğrencisine uygulanmıştır. Çalışmanın başlangıcında, araştırmanın amacı ve süreçleri hakkında öğrencilere detaylı bir açıklama yapılarak, toplanan verilerin bilimsel bir çalışma dışında kullanılmayacağı, ölçek maddelerinde doğru ya da yanlış cevabın bulunmadığı, cevapların öğretmenler ile paylaşılmayacağı ve karne notlarını etkilemeyeceği belirtilmiştir. Uygulama bir sınıf için 20-25 dakikalık bir süre içinde tamamlanmış bütün verilerin toplanması için ise iki haftalık bir zaman ayrılmıştır.

2.4.Verilerin Analizi

Verilerin analizi için IBM SPSS Statistics 26.0 ve LISREL 8.80 programları kullanılmıştır. Verilerin analizinde ilk olarak açımlayıcı faktör analizi, ardından da doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğin uygulandığı örneklem grubu, açımlayıcı faktör analizi için 285, doğrulayıcı faktör analizi için ise 235 kişiden oluşmuştur. Açımlayıcı faktör analizinde 14 veri, doğrulayıcı faktör analizinde ise 30 veri boş bırakıldığı veya tamamlanmamış olduğu için analiz dışı bırakılmıştır. Sonuç olarak açımlayıcı faktör analizinde 271, doğrulayıcı faktör analizinde ise 205 bireyin verisinden yararlanılmıştır. Konuyla ilgili olarak Seçer (2021) ölçek geliştirme ve uyarılma çalışmalarında oluşturulan madde sayısının 5 veya 10 katına ulaşan örneklem grubunun yeterli sayılabileceğini ifade etmiştir. Bu bağlamda elde edilen veri sayısının ölçek geliştirmek için yeterli olduğu görülmektedir.

2.5.Etik Kurul Onayı

Bu araştırmanın kavramsal çerçevesinin hazırlanması, veri toplama araçlarının uygulanması, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması aşamalarının tamamında etik kurallara uygun hareket edilmiştir. Karşılaşılacak tüm etik ihlallerde ANKAD Yayın Kurulu'nun hiçbir sorumluluğu bulunmamaktadır. Tüm sorumluluk yazarlara aittir. Bu çalışmanın ANKAD dışında herhangi bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim. Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu makalenin etik kurul onayı Gazi Üniversitesi Etik Komisyonunun 26.10.2022 tarihli, E.492936 sayı ve toplantı numarası ile etik onayı alınmıştır.

3. BULGULAR

3.1.Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktör analizine başlamadan önce ilk olarak toplanan verilerin faktör analizine uygunluğunu tespit etmek önemlidir. Bunun için, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örnekleme yeterliliği istatistiği ve Bartlett Küresellik testi sonuçları kullanılır. Tablo 1'de ölçek için elde edilen KMO ve Bartlett değerleri sunulmuştur.

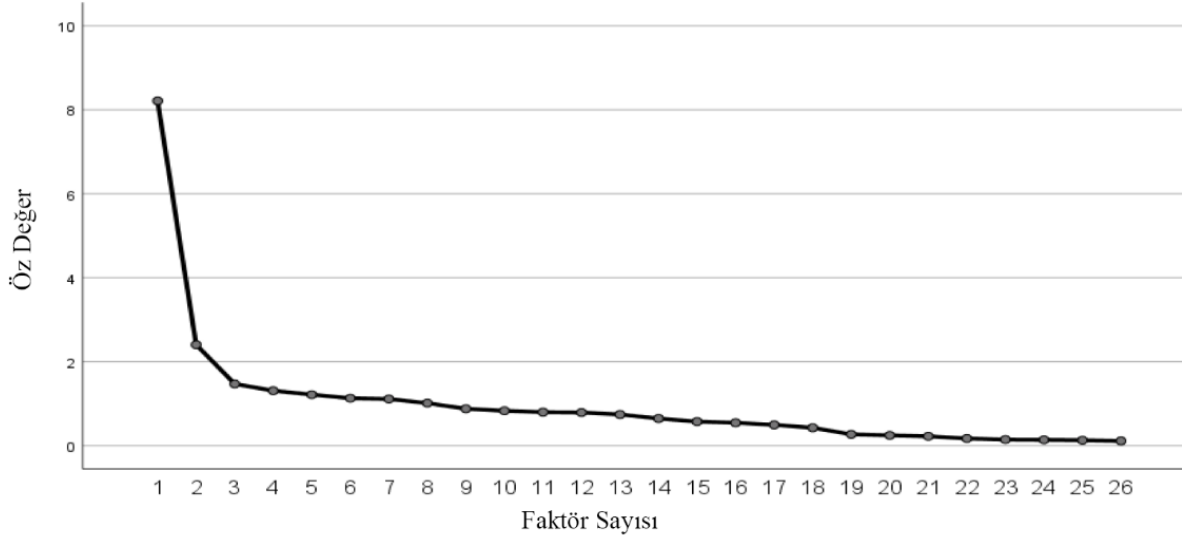
Tablo 1. Kaiser-mayer-olkin (KMO) ölçüm ve bartlett's test sonuçları

KMO Örneklem Ölçüm Değer Yeterliliği=		,91
Bartlett Testi	Ki-Kare	3737,014
	Sd (Serbestlik Derecesi)	325
	p	,000

Yukarıdaki tabloya göre Bartlett testi değerinin ($p<,000$) anlamlı olduğu ve KMO değerinin ,91 olduğu görülmektedir. Literatürde KMO değerinin 0 ile 1 arası bir aralıkta bulunabileceği ve bu aralığın örneklem büyüklüğünün yeterliliğine ilişkin fikir verdiği bilinmektedir. Bu değer 1'e ne kadar yaklaşırsa örneklemin yeterli olduğunu gösterir. Seçer (2021) KMO değerinin en az ,70 ve hatta tercihen ,80 ve üzeri olması gerektiğini ifade etmiştir. Can (2016) ise KMO değerinin “70 ve üzeri iyi”, “50 ve ,70 arası yeterli”, ,50'nin altı ise yeterli ilişkiyi sağlayacak örnekleme ihtiyaç duyulduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda KMO değerinin uygulama için anlamlı olduğu görülerek açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Analize göre 26 maddelik ölçeğin sekiz faktörden oluştuğu ve bu faktörlerin ölçek varyansının %68,69'unu açıkladığı tespit edilmiştir. Faktörlerin özdeğerleri 1'in üzerinde ise bu faktörlerin anlamlı olduğu varsayılır fakat özdeğerleri 1'in altında ise faktörler analize dahil edilmeyerek dikkate alınmaz (Kalaycı, 2018; Polat, 2012; Seçer, 2021). Ayrıca bir faktörde en az 3 tane gözlenen değişkenin bulunması gerekmektedir (Brown, 2006). Ölçümün türüne göre faktör yükü için çoğunlukla ,40 değeri temel alınır. Fakat bazı durumlarda bir değişkenin faktörle yakın bir ilişkide olduğu düşünülürse faktör yükü değeri ,30 değerine de düşürülebilir. Bu durum Büyüköztürk (2005) tarafından da belirtilmiştir. Ho (2006) ise faktör yükünde ,33 değerinin de kullanılabileceğini ifade etmiştir. Mevcut çalışmada ölçüt olarak faktör yük değeri ,40 olarak belirlenmiştir.

Alan yazın incelendiğinde dik açılı döndürmelerde daha çok varimax yönteminin tercih edildiği görülmektedir. Birden çok bağımsız faktörü alt boyut olarak çıkarmayı amaçlayan araştırmacılar genellikle varimax döndürme yöntemini kullanırlar. Fakat araştırmacı genel baskın bir faktöre ulaşmayı hedeflemişse veya ölçeğin tek boyutlu olduğunu ortaya çıkarmak istiyorsa varimax yöntemini kullanmamalıdır (Şencan, 2005). Döndürme yöntemi seçilirken net kurallar bulunmamakla birlikte, araştırmacının amacı verileri daha kolay ve kontrol edilebilir birimlere ayırmaksa ve faktörler arasında kuramsal olarak bir ilişki gerekmiyorsa dik döndürme yöntemi kullanılmalıdır (Ho, 2006). Bu bağlamda mevcut çalışma için varimax dik döndürme yöntemi kullanılmıştır.

Faktör sayısını tespit edebilmek için yamaç birikinti grafiği ve faktörlerin toplam varyansa olan etkisi önemli bir etkidir. Yamaç birikinti grafiği incelenirken eğimin değişikliğe uğradığı noktaları incelemek gerekmektedir (Can, 2006; Thompson, 2004).



Şekil 1. Duygusal karar verme stili ölçeği maddelerinin özdeğerler çizgi grafiği

Şekil 1 özdeğer çizgi grafiği incelendiğinde ölçeğin ilk üç bileşenin toplam varyansa katkısının yüksek olduğu fakat dördüncü bileşenden sonra katkının azaldığı belirlenmiştir. Bundan dolayı ölçeğin üç faktörlü bir yapıyla daha uygun olacağı belirlenmiştir. Ölçekte faktör yükleri en az ,40 veya bu değerden daha yüksek olan maddeler tespit edilerek faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Ayrıca maddelerin faktör yükleri arasındaki değer farkının en az ,10 değerinde olmasına ve genel faktör varyansına özen gösterilmiştir. Varimax dik döndürme işlemi yapıldıktan sonra aralarındaki değer ,10'dan küçük olan maddeler binişik madde olarak belirlenmiş ve ölçekten çıkarılmıştır. Bu durum (Kılcan, 2021) tarafından da belirtilmiştir.

Her bir madde çıkarıldıktan sonra döndürme işlemi yeniden yapılmış ve 1, 5, 19, 22, 25 ve 26 numaralı maddelerin çıkarılmasıyla ölçekte 20 madde kalmıştır. Bu 20 maddeden oluşan ölçek, üç bileşenli nihai forma sahip olmuştur. Üç faktörlü yapıdan oluşan ölçeğin KMO değeri ,92 ve Bartlett Küresellik Testi değerleri $x^2=3612,072$, $Sd=190$; $p<0,000$ 'dır. 20 maddenin döndürme işlemi yapılmadan önce faktör yük değerlerinin ,34 ile ,80 arasında olduğu, varimax dik döndürme işlemi yapıldıktan sonra ise faktör yük değerlerinin ,47 ile ,89 arasında yer aldığı belirlenmiştir. Ölçekte yer alan faktörlerin ve maddelerin toplam varyansın %59,52'sini açıkladığı tespit edilmiştir. Faktör yük değerleri ve faktörlü ölçek yapılarının değerlendirilmesinde kabul edilen değerler farklılık gösterebilir. Tavşancıl (2010) bir ölçekte faktör sayısı fazla ise bu faktörlerin toplam varyans değerinin %40 ile %60 arasında yer almasının kabul edilebilir bir değer olduğunu ifade etmiştir. Sonraki aşamada faktörler altında bulunan maddelerin içerikleri incelenerek her bir faktör için uygun faktör adı belirlenmiştir. Şencan (2005) yük değeri yüksek olan maddelerin içeriğine bakılarak faktör adının tespit edilmesinde kullanılabileceğini dile getirmiştir. Bu bağlamda ölçekte yer alan her bir faktörün yüksek değere sahip madde yükleri tespit edilerek bu faktörler adlandırılmıştır. Tablo 2'de AFA sonrası ölçekte bulunan 20 maddenin her bir faktör için faktör yük değerleri, faktörlerin özdeğerleri ve varyans açıklama seviyelerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 2. Duygusal karar verme stili ölçeği her bir faktör için madde-faktör yük değerleri

	Maddeler	F1	F2	F3
Hisler ile Karar Verme	17-Rüyalarım vermiş olduğum kararları etkiler.	,88		
	3-Kararım net olsa dahi hislerimi dinlerim.	,88		
	14-Önsezilerim tanıştığım insanlar hakkında karar vermemde etkilidir.	,88		
	12-Duygularım ile karar vermek benim için önemlidir.	,88		
	7-Bir gruba üye olmaya karar vereceksem iç sesimi dinlerim.	,86		
	23-Karar vermemde ilk izlenimlerim etkilidir.	,86		
	20-İçime doğan şeyler kararlarımı değiştirebilir.	,84		
	13-Kararlarımın sonucu hislerime hitap etmelidir.	,84		
	6-Seçeneklerin hislerime hitap etmesi önemlidir.	,84		
	16-Karar aşamasında hissettiğim şeylerin olacağını bilirim.	,84		
	24-Bir sorunu araştırmak yerine hislerim ile çözeceğime inanırım.	,81		
Yönlendirici Karar Verme	9-Çevremdekilerle iletişim kurarken sezgilerim bana yol gösterir.		,72	
	11-Önsezilerimin doğru karar vermede yol gösterici olduğunu bilirim.		,65	
	2-Doğru bilgilere sezgilerim ile ulaşabilirim.		,65	
	4-Hayallerim beni doğru karar almaya sevk eder.		,57	
	8-Emin olmadığım durumlarda hislerim beni doğru yola götürür.		,55	
15-Kanıtli bir kararım olmaz ise duygularımın beni yanıltmayacağına inanırım.		,47		
Sezgisel Karar Verme	21-Tercih yapacağım bir konuda sezgilerim beni yanıltmaz.			,72
	18- Sezgilerle karar vermeyi doğru bulmam.			,65
	10- Bir konu hakkında karar vereceksem hislerim beni yanıltmaz.			,48
	Öz değer	8,18	2,37	1,33
	Açıklanan Varyans	40,93	11,89	6,68

Tablo 2 incelendiğinde “Hisler ile Karar Verme” faktöründe 11 maddenin bulunduğu ve bu maddelerin yük değerlerinin ,81 ile ,88 arasında farklılaştığı görülmektedir. Bu faktör, ölçeğin geneline ilişkin olarak 8,18 öz değer oluşturmakta ve ölçeğin genel varyansına %40,93 katkı sağlamaktadır. “Yönlendirici Karar Verme” faktörü 6 maddeden oluşmakta ve madde yük değerleri ,47 ile ,72 arasında değişmektedir. Bu faktör ölçek geneline 2,37 öz değer oluşturmakta ve ölçeğin genel varyansına %11,89 katkı sağladığı görülmektedir. “Sezgisel Karar Verme” faktörü 3 maddeden oluşmakta ve madde yük değerlerinin ,48 ile ,72 arasında farklılaştığı belirlenmiştir. Bu faktörün ölçek geneline 1,33 öz değer oluşturduğu ve ölçeğin genel varyansına %6,68 katkı sağladığı görülmektedir.

3.2.Duygusal Karar Verme Stili Ölçeği DFA Sonuçları

Açımlayıcı faktör analizi için kullanılan çalışma grubu dışında, başka bir gruptan toplanan verilerden yararlanılarak önceden tespit edilen ve üç faktöre ayrılmış veri setinin model uyumu incelenmiştir. Adalar (2017) ve Özdamar (2013) doğrulayıcı faktör analizini, üzerinde işlem yapılan ölçek faktörlerinin teorik yapının doğruluğunu tespit etmeye yaradığını belirtmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi, uygunluk indeksleri olarak ifade edilen belirli kriterleri olan indekslerin kullanımıyla daha iyi bir şekilde açıklanabilir. Seçer (2021) bu indeksler arasında “Ki-kare (χ^2/Sd), NNFI, CFI, RMR, GFI, AGFI, RMSEA” gibi uygunluk indekslerinin incelenmesinin gerektiğini ifade etmiştir. Bu bağlamda doğrulayıcı faktör analizi yapıldıktan sonra duygusal karar verme stili ölçeğine ait uyum iyiliği indekslerinden bir kısmının uyumunun iyi olduğu bir kısmının ise kabul edilebilir uyum iyiliğine sahip olduğu tespit edilmiştir. Ölçekte yer alan maddelerden “Rüyalarım vermiş olduğum kararları etkiler.” ile “Bir sorunu araştırmak yerine hislerim ile çözeceğime inanırım.” maddeleri arasında yapılan ilişkilendirmenin ki-karenin düşmesini sağladığı ve uyum indekslerinde daha iyi sonuca neden

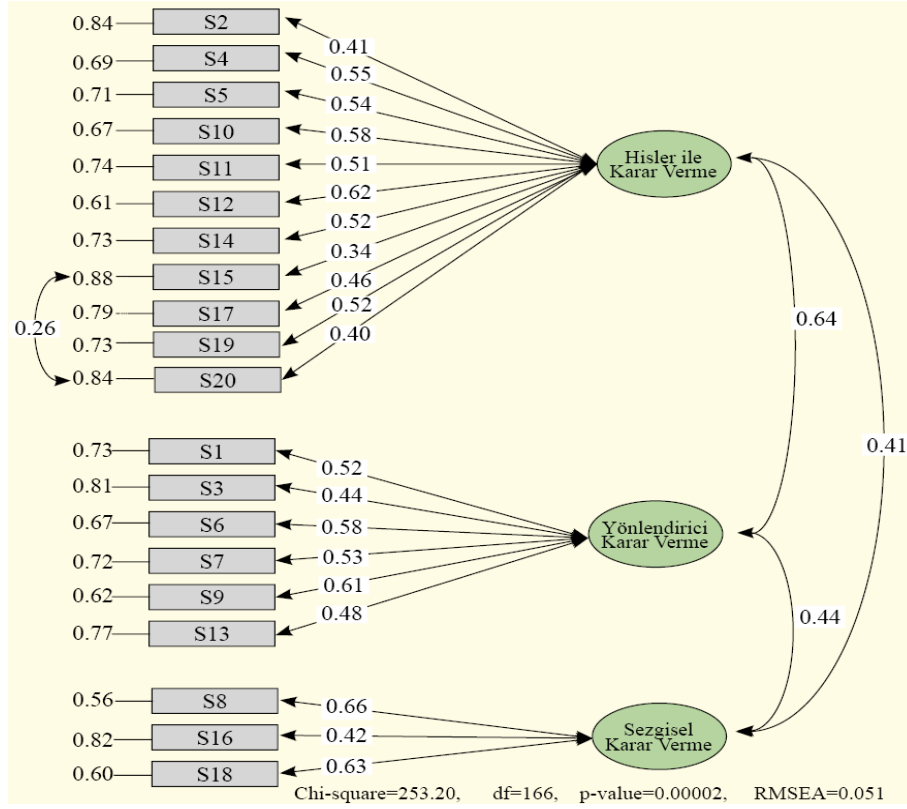
olduğu belirlenmiştir. Seçer (2021) işlem basamaklarına dikkat ederek yapılan modifikasyon işleminin modelin uyum indekslerine önemli miktarda katkı sağlayabileceğini ifade etmiştir. Belirlenen maddeler arasında bağlantının gerçekleştirilmesi ile modelde değişiklik yapılmış ve model tekrardan test edilmiştir. İlişkilendirme yapılmadan önceki modele 1. Model, ilişkilendirme yapıldıktan sonra elde edilen modele ise 2. Model adı verilmiştir. Her iki modelin uyum indekslerine ilişkin bilgiler Tablo 3'te yer almıştır.

Model ve veri seti arasındaki test uyumunu gerçekleştirebilmek için farklı uyum iyiliği testleri bulunmaktadır. Schumacker (2006) model ile veri arasındaki uyumu test etmek için uyum iyiliği testlerinden birkaçının veya tamamından yararlanılabileceğini ifade etmiştir. Yemez (2016) ve Yılmaz (2004) ise uyum iyiliği testlerinden ki-kare değerinin yanı sıra genellikle GFI, AGFI, RMSEA, CFI ve NNFI ölçütlerinin kullanıldığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda mevcut çalışmada Tablo 3'de yer alan uyum iyiliği testleri kullanılmıştır.

Tablo 3. Duygusal karar verme stili ölçeğine ilişkin modellerin uyum indeksleri

Model Adı	χ^2/Sd (Ki-kare / Serbestlik Derecesi)	NNFI (Non-Normed Fit Index)	CFI (Comparative Fit Index)	GFI (Goodness of Fit Index)	AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index)	RMR (Root Mean Square Residual)	RMSEA
1.Model	1,72	,94	,94	,88	,84	,043	,060
2.Model	1,52	,95	,95	,89	,86	,041	,051

Tablo 3 incelendiğinde önerilen bağlantılar neticesinde uyum indekslerinde belirli artışların sağlandığı tespit edilmiştir. Uyum indekslerine bakıldığında; “ χ^2/Sd oranı 1,52 ($\chi^2=253,20$, $Sd=166$, $p<0,000$), NNFI=,95, CFI=,95, GFI=,89, AGFI=,86, RMR=,041 ve RMSEA=,051” olduğu görülmektedir. Uyum indeksleri ile yapılan araştırmalar incelendiğinde (Avşar, 2007; Aytacı & Öngen, 2012; Duyan & Gelbal, 2008; Erdoğan, 2019; Gökalp & İnel, 2021; Tabachnick & Fidell, 2007; Özabacı, 2011; Türkmen, 2019) indekslerin χ^2 testinin serbestlik derecesine bölünmesiyle oluşan oranın 5'ten küçük olması halinde uyumun iyi olduğunun kabul edilebileceğini, uyum iyiliği indeksi (GFI) ,95 ile 1,00 aralığındaki değerlerin iyi uyumu ,85 ile ,95 aralığındaki değerlerin kabul edilebilir uyumu belirttiğini, RMSEA değeri ,060 gibi uyum indeksini içerebileceğini, χ^2/Sd oranı, 3'ten küçük olması halinde mükemmel bir uyuma işaret edilebileceğini, AGFI değeri ,89 ve CFI değeri ,88 olarak uyum gösterdiğinde modele ait kabul edilebilir uyum seviyesine ulaşılacağı yapmış oldukları çalışmalarda gözlemlenmiştir. Bu doğrultuda model, elde edilen verilerin özelliklerini belirleme ve öngörü yapma yeteneği ile ortaya çıkan faktörleri tutarlı bir şekilde doğrulayarak uyumlu olduğunu ortaya koymaktadır. Aşağıda yer alan duygusal karar verme stili faktör analizine ait path diyagramında, modelinin faktörleri ve bu faktörleri oluşturan maddeler arasındaki ilişkileri gösteren değerlere yer verilmiştir.



Şekil 2. Duygusal karar verme stili path diyagramı

Duygusal karar verme stili ölçeği doğrulayıcı faktör analizi path diyagramına bakıldığında, $x^2/Sd=1,52$ ($x^2=253,20$, $Sd=166$, $p<0,000$) ve $RMSEA=0,051$ olduğu tespit edilmiştir. Bu oran model uyumunun kabul edilebilir olduğunu göstermekte ve verilerin modeli doğruladığı sonucunu ortaya koymaktadır. Yılmaz (2004) path katsayıları için yükler ile bağlantılı olan t değerinin 2'den yüksek olması durumunda parametrelerin anlamlı olduğunu ve böylece değişkenler ve yapılar arasında bağlantılar olabileceğini ifade etmiştir. Kaya (2011) sonuçların doğruluğunu tespit etmek için değişken tahminlerinin yanı sıra her bir değişkenin standart hatasına bölünmesiyle ortaya çıkan t-değerlerinin de kontrol edilmesini ve t değerinin kırmızı renkte uyarı vermesi ile anlamlılık hakkında bilgi sahibi olabileceğini dile getirmiştir. Bu bağlamda faktörlerden ilişkili olduğu değişkenlere ilerleyen okların renkleri incelenmiş, sorun oluşturabilecek değişkene rastlanılmamış ve sonuçların anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bunların yanı sıra maddelerin yük değerleri ile ilgili Seçer (2021) her maddenin faktör yük değerlerinin incelenmesini ve bu değer minimum ,30 ve üstünde değere sahip olması gerektiğini ifade ederken, Avşar (2007) ise standart hale getirilmiş katsayılarda gözlemlenen değişkenin latent değişken üzerinde yükünün en az ,20 olması gerektiğini açıklamıştır. Path diyagramı incelendiğinde madde yük değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu belirlenmiştir. Duygusal karar verme stili ölçeğinin açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapıldıktan sonra, ölçeğin güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmış, ölçek alt boyutlarının birbiriyle ve genel ölçekle olan korelasyon katsayılarının anlamlılığı kontrol edilmiş ve %27'lik üst ve alt grup karşılaştırmaları gerçekleştirilmiştir. İç tutarlılığın ölçütü olan Cronbach Alpha katsayısının ,40'tan düşük bir değere sahip olduğunda ölçeğin "güvenilir olmadığı", ,40-,59 arasında bir değer alması durumunda "düşük güvenilirlikte" olduğu ,60 ile ,79 arasında olduğunda "oldukça güvenilir" olduğu ve ,80 ile 1,00 arasındaki değerlerde ise "yüksek güvenilirliğe" sahip olduğu söylenebilir (Tavşancıl, 2002). Ölçeğinin iç tutarlılığı, ölçeğin geneli ile alt faktörlere ait Cronbach Alpha değerleri belirlenerek tespit edilmiştir.

Ölçeğin tamamı ve her bir faktöre ait hesaplanan Cronbach Alpha katsayı ve sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Duygusal karar verme stili ölçeğinin tümü ve alt faktörlere ilişkin iç tutarlık katsayıları

Faktörler	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
1. Hisler ile Karar Verme	11	,79
2.Yönlendirici Karar Verme	6	,69
3. Sezgisel Karar Verme	3	,57
Toplam	20	,83

Tablo 4’e göre Cronbach Alpha değerleri “Hisler ile Karar Verme” ,79, “Yönlendirici Karar Verme” ,69 ve “Sezgisel Karar Verme” ,57 şeklinde tespit edilmiştir. Bu bağlamda “Hisler ile Karar Verme” ve “Yönlendirici Karar Verme” oldukça güvenilir, “Sezgisel Karar Verme” ise “düşük güvenilirlikte” olduğu görülmektedir. Ölçekteki yer alan toplam 20 maddelik ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının ise ,83 olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda ölçeğin oldukça güvenilir olduğu görülmektedir.

Ölçeğin güvenilirlik analizleri kapsamında uygulanan diğer bir analiz ise ölçek faktörlerinin birbiriyle ve ölçeğin tamamıyla ilgili olan korelasyon katsayılarının incelenmesidir. Bundan dolayı pearson korelasyon testi yapılarak sonuçlar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Duygusal karar verme stili toplam puan ve faktörlerine ilişkin korelasyon matrisi, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Faktörler	1	2	3	\bar{X}	Ss
1.Hisler ile Karar Verme	1	,439**	,315**	22,5	5
2.Yönlendirici Karar Verme	,439**	1	,244**	19,5	1,9
3.Sezgisel Karar Verme	,315**	,244**	1	6,1	1,7
Toplam puan	,913**	,679**	,547**	42,9	7,4

Tablo 5 incelendiğinde “Hisler ile Karar Verme” ile “Yönlendirici Karar Verme” arasında pozitif yönde anlamlı ilişki vardır ($r=,43$; $p<0,05$). Ayrıca benzer yönde anlamlı ilişkiler “Hisler ile Karar Verme” ile “Sezgisel Karar Verme” ($r=,31$; $p<0,05$) ve “Yönlendirici Karar Verme” ile “Sezgisel Karar Verme” ($r=,24$; $p<0,05$) arasında olduğu belirlenmiştir.

Ölçeğin yapısal geçerliliğini tespit etmek için uygulanan diğer bir analiz ise benzeşme ve ayrışma geçerliliğinin incelenmesidir. Bundan dolayı ayrışma ve benzeşme geçerliliği analizi yapılarak sonuçlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Duygusal karar verme stili ölçeğinin ayrışma ve benzeşme geçerliği

Faktörler	Ortalama Açıklanan Varyans (AVE)	Birleşik Güvenirlik (CR)	1	2	3
1-Hisler ile Karar Verme	0,25	0,78	-	0,19 ^a	0,09 ^a
2-Yönlendirici Karar Verme	0,59	0,70	0,19 ^a	-	0,24 ^a
3-Sezgisel Karar Verme	0,34	0,60	0,09 ^a	0,24 ^a	-
a. Faktörler arası korelasyonun karesi					

Tablo 6 incelendiğinde “Hisler ile Karar Verme, Yönlendirici Karar Verme, Sezgisel Karar Verme” faktörlerinin açıklanan ortalama varyans (AVE) değerlerinin sırasıyla 0,25, 0,59 ve 0,34 olduğu birleşik güvenilirlik (CR) değerlerinin de sırasıyla 0,78, 0,70 ve 0,60 olduğu tespit edilmiştir. Bazı yazarlar (Fornell ve Larcker, 1981; Shrestha, 2021), AVE'nin 0,50'den küçük olması ancak CR değerinin 0,60'dan yüksek olması durumunda, yapının benzeşme geçerliliği için yeterli olduğunu ileri sürmektedir. Berthon vd. (2005) diğer güvenilirlik ölçümlerinin tatmin edici olduğu durumlarda, AVE değerinin 0,50'den düşük olmasının araştırmacılar tarafından kabul edilebilir olduğunu belirtmiştir. Buradan hareketle duygusal karar verme stili ölçeğinin benzeşme geçerliliği değerlerinin yeterli olduğu söylenebilir. Ayrıca ölçekte yer alan faktörlerin ayrışma geçerliliğine bakıldığında, bütün boyutların AVE değerinin faktörler arası korelasyon değerlerinin karesinden büyük olduğu gözlemlenmiştir. Bu bağlamda tüm faktörlerin ayrışma geçerliliğine sahip olduğu söylenebilir. Bu durum Hair vd. (2014) tarafından da ifade edilmiştir.

Maddelerin ayırt edicilik güçlerini belirlemek amacıyla bütün maddelerin, alt ve üst grup puanları ortalamaları arasındaki fark incelenmiştir. Bunun için ilk olarak öğrencilerin puanları büyükten küçüğe doğru sıralanmış ve bu sıralamada yer alan ilk %27 ile son %27'lik grup belirlenmiştir. Üst ve alt grubun örnekleme yer alan %27'lik bölümü 55 kişi olarak tespit edilmiş ve toplamda 110 kişiden oluşmuştur. Üst ve alt grubun puanları arasındaki fark bağımsız gruplar t-testi ile incelenmiştir.

Tablo 7. Duygusal karar verme stili ölçeği alt-üst gruplar için bağımsız gruplar t-testi

Madde No	Grup	N	\bar{X}	Ss (Standart Sapma)	Sd (Serbestlik Derecesi)	t	p
1	Alt	55	2,10	0,62	0,101	6,614	0,00
	Üst	55	2,78	0,41			
2	Alt	55	1,49	0,76	0,146	6,596	0,00
	Üst	55	2,45	0,76			
3	Alt	55	2,03	0,81	0,122	6,664	0,00
	Üst	55	2,85	0,40			
4	Alt	55	1,52	0,71	0,121	10,200	0,00
	Üst	55	2,76	0,54			
5	Alt	55	1,52	0,69	0,111	11,226	0,00
	Üst	55	2,78	0,45			
6	Alt	55	2,00	0,72	0,117	6,197	0,00
	Üst	55	2,72	0,48			
7	Alt	55	1,98	0,73	0,120	6,504	0,00
	Üst	55	2,76	0,50			
8	Alt	55	1,60	0,70	0,142	5,610	0,00
	Üst	55	2,40	0,78			
9	Alt	55	1,89	0,76	0,117	7,403	0,00
	Üst	55	2,76	0,42			
10	Alt	55	1,43	0,71	0,126	9,762	0,00
	Üst	55	2,67	0,61			
11	Alt	55	1,69	0,79	0,125	8,859	0,00
	Üst	55	2,80	0,48			
12	Alt	55	1,50	0,66	0,118	9,999	0,00
	Üst	55	2,69	0,57			
13	Alt	55	2,03	0,66	0,116	5,481	

	Üst	55	2,67	0,54			0,00
14	Alt	55	1,52	0,60	0,118	8,006	0,00
	Üst	55	2,47	0,63			
15	Alt	55	1,30	0,57	0,141	5,672	0,00
	Üst	55	2,10	0,87			
16	Alt	55	1,61	0,75	0,142	6,491	0,00
	Üst	55	2,54	0,74			
17	Alt	55	1,54	0,68	0,138	6,058	0,00
	Üst	55	2,38	0,75			
18	Alt	55	1,49	0,60	0,132	6,330	0,00
	Üst	55	2,32	0,77			
19	Alt	55	1,60	0,68	0,118	8,907	0,00
	Üst	55	2,65	0,55			
20	Alt	55	1,32	0,61	0,133	6,539	0,00
	Üst	55	2,20	0,77			

Tablo 7’ye bakıldığında her maddenin alt ve üst grup puan ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca her maddenin, madde ortalamaları t-testi sonuçlarının $p < 0,05$ değerinde olduğu belirlenerek, bu maddelerin ölçülmek istenen özelliğin ölçülmesine katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırma, ortaokul öğrencilerinin “duygusal karar verme stilini” tespit etmek için güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı geliştirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında ölçek Kırşehir ilinde 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören 476 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmıştır.

İlk olarak duygusal karar verme stili ile ilgili alan yazında yer alan çalışmalar (Baiocco vd. 2009; Ersever, 1996; Hamilton vd., 2016; Hunt vd., 1989; İme vd., 2020; Scott & Bruce, 1995; Taşdelen, 2001; Tatlıoğlu, 2014) incelenmiş madde havuzu oluşturma aşamasına geçilmiştir. Maddelerin her birinin değerlendirilmesi için “Katılıyorum, Kararsızım ve Katılmıyorum” seçenekleri ile üçlü Likert tipi şeklinde tasarlanan ve 45 maddeden oluşan ölçekten uzmanların geri bildirimleri sonucunda 19 madde çıkartılmış ve ilk uygulama öncesi ölçek 26 madde olarak nihai şeklini almıştır. Uzman görüşleri ile kapsam geçerliliği sağlanan ölçeğin yapı geçerliliğini belirleyebilmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Açımlayıcı faktör analizine başlamadan önce çalışma örnekleminin yeterliliğini tespit etmek için KMO değerine bakılmış ve bu değer yeterli olduğu (,91) belirlenmiştir. Barlett’s testi, Ki-kare değerinin geçerli ve p değerinin de istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermiş ve örneklemin açımlayıcı faktör analizini gerçekleştirebilmek için yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gerçekleştirilen analizle ölçeğin “hisler ile karar verme, yönlendirici karar verme ve sezgisel karar verme” olmak üzere üç faktörden ve 20 maddeden oluştuğu ve bu faktörlerin ölçek toplam varyansının %59,52’sini açıkladığı belirlenmiştir. Tavşancıl (2010) birden fazla faktör bulunan ölçek yapılarında, bütün faktörlerin açıkladığı varyansın %40-60 arasında olmasının ölçek için kabul edilebilir olacağını ifade etmiştir.

Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarının geçerliliğini doğrulamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizinden yararlanılmıştır. Ayrıca model ile veri seti arasındaki ilişkiyi tespit etmek için “Ki-kare, NNFI, CFI, RMR, GFI, AGFI, RMSEA” gibi uygunluk indeksleri incelenmiş, ölçeğin güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla Cronbach Alpha katsayısına bakılmış ve ölçekte yer alan toplam 20 maddenin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ,83 olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı incelenerek ölçek hakkında güvenilirliğe ilişkin bir yargıya varılabileceğini (Kayış, 2010; Özgüven, 2011; Şencan, 2005; Tavşancıl, 2002) belirterek bu katsayının ,80 üzerinde olması durumunda ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir sayılabileceğini

belirtmişleridir. Ayrıca ölçek alt boyutlarının birbiriyle ve genel ölçekle olan korelasyon katsayılarının anlamlılığına bakılarak ve %27'lik alt ve üst grup karşılaştırmaları gerçekleştirilmiştir. Geliştirilen ölçeğin son şekli, üç faktör ve 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten elde edilebilecek maksimum puan 60, minimum puan ise 20'dir. Bu bağlamda ölçekten elde edilen puanların yüksek olması duygusal karar verme stillinin yüksek olmasına işaret etmektedir.

Literatürde eksikliği hissedilen bu ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kabul edilebileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda geliştirilen bu ölçeğin alana katkı sağlayacağı ve çalışmalara destek olabileceği söylenebilir. Ayrıca mevcut çalışma kesitsel bir çalışma olduğu için geliştirilen ölçeğin farklı örneklemelerde de benzer sonuçlar verip vermediği bilinmemektedir. Bu nedenle ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğinin daha kapsamlı değerlendirilmesi adına, farklı örneklem grupları üzerinde de uygulanması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Adair, J. (2005). *Etkili karar vermek* (S. F. Güneş, Çev.). İstanbul: Babıali Kültür.
- Adalar, H. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adayları için ekonomi dersine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 20-34.
- Avşar, F. (2007). *Doğrulamalı faktör analizi ve beck depresyon envanteri üzerine bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Aytaç, M. & Öngen, B. (2012). Doğrulamalı faktör analizi ile yeni çevresel paradigma ölçeğinin yapı geçerliliğinin incelenmesi. *İstatistikçiler Dergisi: İstatistik ve Aktüerya*, 5(1), 14-22.
- Baiocco, R., Laghi, F. & D'Alessio, M. (2009). Decision-making style among adolescents: Relationship with sensation seeking and locus of control. *Journal of Adolescence*, 32(4), 963-976.
- Bakken, B. T., Johannessen, S., Søberg, D. & Ruud, M. (2007). The intuitive vs. analytic approach to real world problem solving: misperception of dynamics in military operations. In M. Cook, J. Noyes, Y. Masakowski (Eds.). *Decision making in complex environments* (pp. 201-212) Ashgate.
- Baron, J. (2004). Normative models of judgment and decision making. In D.J. Koehler & N. Harvey (Eds.) *Blackwell handbook of judgment and decision making* (pp. 19-36), Malden: Blackwell.
- Berthon, P., Ewing, M., & Hah, L. L. (2005). Captivating company: dimensions of attractiveness in employer branding. *International Journal of Advertising*, 24(2), 151-172.
- Betsch, T. (2008). The nature of intuition and its neglect in research on judgment and decision making. In H. Plessner, C. Betsch & T. Betsch (Eds.). *Intuition in judgment and decision making* (pp. 3-22). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. London: The Guilford.
- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (4.Baskı). Ankara: Pegem.
- Daft, R.L. (2003). *Management* (sixth edition). Ohio-USA: South-Western.

- Duyan, V. & Gelbal, S. (2008). Barnett çocuk sevme ölçeğini Türkçeye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 33(148), 40-48.
- Erdoğan, K. H. (2019). *Doğrulayıcı faktör analizi ve farklı veri setlerinde uygulanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Isparta uygulamalı bilimler üniversitesi, Isparta.
- Ersever, H. Ö. (1996). *Karar verme becerileri kazandırma programının ve etkileşim grubu deneyiminin üniversite öğrencilerinin karar verme becerileri üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara üniversitesi, Ankara.
- Folino, D. F. (2003) *Etkili karar verme atak yöneticinin rehberi 2* (E. S. Yarmalı, Çev.). İstanbul: Hayat.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39–50.
- Gökçalp, A. & İnel, Y. (2021). Empati ölçeği: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi (ANKAD)*, 5(1), 32-45.
- Grünig, R. & Kühn, R. (2005). *Successful decision-making. A systematic approach to complex problems*. Berlin: Springer.
- Güneş, G. & Kılcan, B. (2024). Ortaokul öğrencilerinin transhümanizm kavramına yönelik karar verme stillerinin incelenmesi. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 8(3), 520-532.
- Haddon, P. F. (1999). *Mastering personal and interpersonal skills: key techniques for effective decision-making and personal success*. Thorogood.
- Hair, J. F., W. C. Black, B. J. Babin, & Anderson R. E. (2014). *Multivariate data analysis*. 7th ed. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Hamilton, K., Shih, S. I. & Mohammed, S. (2016). The development and validation of the rational and intuitive decision styles scale. *Journal of personality assessment*, 98(5), 523-535.
- Ho, R. (2006). *Handbook of univariate and multivariate data analysis and interpretation with SPSS*. London & New York: Chapman & Hall/CRC Taylor and Francis Group.
- Hunt, R. G., Krzystofiak, F. J., Meindl, J. R. & Yousry, A. M. (1989). Cognitive style and decision making. *Organizational behavior and human decision processes*, 44(3), 436-453.
- Kalaycı, Ş. (2018). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. (9. Baskı). Ankara: Dinamik.
- Kaya, M. (2011). *Doğrulayıcı faktör analizi ve schutte duygusal zekâ ölçeğine uygulaması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Kayış, A. (2010). Güvenilirlik analizi (Reliability analysis). Ş. Kalaycı (Ed.), *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (401-419). Ankara: Asil.
- Kılcan, T. (2021). Yeni nesil matematik sorularına ilişkin tutum ölçeği geliştirme: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 170-180.
- İme, Y., Soyer, M. K. & Keskinoglu, M.Ş. (2020). Akılcı ve sezgisel karar verme stilleri ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırma Dergisi*, 16, 5995-6013.

- Johnson Jr, B. L. & Kruse, S. D. (2012). *Decision making for educational leaders: Underexamined dimensions and issues*. Albany State University of New York.
- Nutt P.C. (1990). Strategic decision made by top executives and middle managers with data and process dominant style. *Journal of Management Studies*, 27(2), 73-194.
- Özabacı, N. (2011). İlişki niteliği ölçeğinin Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36(162), 159-167.
- Özdamar, K. (2013). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi-1: SPSS-MINITAB*. Eskişehir: Nisan.
- Özguven, İ. E. (2011). *Psikolojik testler*. Ankara: PDREM.
- Pekdoğan, S. (2015). Karar verme stilleri araştırmaları: 2009-2013 yılları arasındaki yüksek lisans tezlerinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 4(34), 321-331.
- Polat, Y. (2012). *Faktör analizi yöntemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi ve hayvancılık denemesine uygulanışı*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Scott, S. G. & Bruce, R.A. (1995) Decision-making style: The development and assessment of a new measure. *Educational and Psychological Measurement*, 55(2), 818-831.
- Schumacker, R. E. (2006). Conducting specification searches with amos. *Structural equation modeling: A Multidisciplinary Journal*, 13(1), 118-129.
- Smith, J. (2000). *30 dakikada doğru karar verme* (E. S. Yarmalı, Çev.). İstanbul: Damla
- Seçer, İ. (2021). *SPSS ve lisrel ile pratik veri analizi. Analiz ve raporlaştırma*. (4. Baskı). Ankara: Anı.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin.
- Shrestha, N. (2021). Factor analysis as a tool for survey analysis. *American Journal of Applied Mathematics and Statistics*, 9(1), 4-11.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Taşdelen, A. (2001). Öğretmen adaylarının bazı psiko sosyal değişkenlere göre karar verme stilleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 40-52.
- Tathioğlu, K. (2014). Üniversite öğrencilerinin karar vermede öz-saygı düzeyleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişkinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (2),150-170.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. (5. Baskı). Ankara: Nobel.
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis. Understanding concepts and applications*. Washington, DC. American Psychological Association.
- Türkmen, V. (2019). *Ordinal verilerde doğrulayıcı faktör analizi: Sağlık alanında uygulanan bir ölçek üzerine uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Weber, E. U. & Lindemann, P. G. (2008). From intuition to analysis: Making decisions with our head, our heart, or by the book. In H. Plessner, C. Betsch & T. Betsch (Eds.). *Intuition in judgment and decision making* (pp. 191-207). New York: Lawrence Erlbaum Associates.

- Yemez, İ. (2016). Doğrulayıcı faktör analizi ile sosyal medya reklamlarına yönelik tutum ölçeğinin yapı geçerliliğinin incelenmesi: Cumhuriyet üniversitesi İİBF’de bir uygulama. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 17(2), 97-118.
- Yılmaz, V. (2004). Lisrel ile yapısal eşitlik modelleri: Tüketici şikayetlerine uygulanması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 77-90.
- Zeelenberg, M., Nelissen, R. & Pieters, R. (2008). Emotion, motivation and decision making: A feeling is for doing approach. In H. Plessner, C. Betsch & T. Betsch (Eds.). *Intuition in judgment and decision making* (pp. 173-189). New York: Lawrence Erlbaum Associates.

Araştırma Makalesi / Research Article

Development of the Emotional Decision-Making Style Scale

Duygusal Karar Verme Stili Ölçeğinin Geliştirilmesi

Gökmen GÜNEŞ & Bahadır KILCAN

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Decision-making is known as the process of choosing among alternatives (Adair, 2005). While Smith (2000) defines decision-making as approving something, making a choice, or reaching a conclusion, Baron (2004) views it as a narrower action within the act of thinking, explaining it as a movement initiated by individuals to achieve their goals regarding what should or should not be done. A review of the literature indicates that decision-making styles are just as important as the act of decision-making itself and emerge as a significant factor shaping the decision-making process. Scott and Bruce (1995) define these styles as the personal approach individuals adopt when dealing with problems during decision-making, whereas Daft (2003) explains them as fundamental differences in how individuals perceive problems and make decisions. Emotional decision-making is known as making decisions by considering one's intuitions and emotions during the decision-making process. Such decisions are often determined not by rational thinking but by an individual's emotional responses, instincts, and current mood. Scott and Bruce (1995) describe the emotional decision-making style as focusing on details within the flow of information without conducting research and prioritizing emotions and intuitions. Additionally, they state that individuals who make emotional decisions tend to concentrate on dreams and feelings.

Methods

This section provides information about the characteristics of the participant group, the scale items, the validity and reliability stages of the measurement tool, the data collection process, and the analysis of the data.

The study group consisted of a total of 476 middle school students (247 girls and 229 boys), with 252 students from 7th grade and 224 students from 8th grade, from three public schools located in Kırşehir city center during the 2022-2023 academic year. The schools were selected using the disproportionate cluster sampling method. In this process, a list of schools in Kırşehir city center was determined, and random selection was made according to the neutrality rule until the required number of schools was reached. After selecting the schools through disproportionate cluster sampling, a separate list was created for each school, and classes were selected using simple random sampling. In the scale development process, the first step was to conduct a literature review on emotional decision-making style and examine the concepts and scale items in the literature. The initial review of the literature (Baiocco et al., 2009; Ersever, 1996; Hamilton et al., 2016; Hunt et al., 1989; İme et al., 2020; Scott & Bruce, 1995; Taşdelen, 2001; Tatlıoğlu, 2014) was performed, and based on these studies, the items were written and the item pool was created. The created items were designed in a "three-point Likert" format with 45 items, including the options "Agree, Neutral, and Disagree." To ensure the content and appearance validity of the questions, the items were reviewed by three field experts, one measurement expert, and two Turkish language experts. As a result of the experts' feedback, items that were thought to measure the same characteristic, were difficult for students to understand, had grammatical issues, contained insufficient vocabulary, or had faulty sentence

structures were identified and removed. As a result, 19 items were excluded, and the scale was finalized with 26 items before the initial implementation. Scale data were obtained from 520 middle school students in the 7th and 8th grades attending three public schools in Kırşehir city center. At the beginning of the study, a detailed explanation of the research objectives and processes was provided to the students. It was emphasized that the collected data would only be used for scientific purposes, that there was no right or wrong answer to the scale items, that the answers would not be shared with teachers, and that the data would not affect the students' grades. The application was completed within 20-25 minutes for one class, and a two-week period was allocated for collecting all the data. IBM SPSS Statistics 26.0 and LISREL 8.80 programs were used for data analysis. Initially, exploratory factor analysis was performed, followed by confirmatory factor analysis. The sample group for the exploratory factor analysis consisted of 285 individuals, and the sample group for the confirmatory factor analysis consisted of 235 individuals. In the exploratory factor analysis, 14 data points were excluded due to being left blank or incomplete, and in the confirmatory factor analysis, 30 data points were excluded. As a result, 271 individuals' data were used for the exploratory factor analysis, and 205 individuals' data were used for the confirmatory factor analysis.

Results and Discussion

The final version of the developed scale consists of three factors and 20 items. The maximum score that can be obtained from the scale is 60, while the minimum score is 20. In this context, higher scores obtained from the scale indicate a higher emotional decision-making style. In the literature review, no current scale related to emotional decision-making style has been found. Pekdoğan (2015) stated that most researchers have conducted studies on decision-making skills using existing measurement tools, and no new measurement tools have been introduced to the field. Therefore, it is believed that this scale, which addresses a gap in the literature, can be considered a valid and reliable measurement tool. In this context, it can be said that the developed scale will contribute to the field and support future studies.

Araştırma Makalesi / Research Article

Kur'an-ı Kerim'in Kazak Türkçesi Tercümesinde Soyut Mekân ve Zaman Kavramları*Abstract Concepts of Space and Time in The Kazakh Turkish Translation of The Qur'an*Erol TOPAL 

Geliş/Received: 20/02/2025

Kabul/Accepted: 24/03/2025

Öz

Türk dilinin kuzey-doğu (Kıpçak) grubunda yer alan ve XV. yüzyılının ikinci yarısında Altınordu Hanlığı'nın dağılmasından itibaren ortaya çıkan Kazak Türkçesi, XX. yüzyıl başlarına kadar sözlü edebiyat ürünleri vermiştir. Bu tarihten sonra Kazakçanın birçok alanda verdiği yazılı metinlerinden biri de Kur'an-ı Kerim tercümesidir. Kur'an tercüme dilini dini terimlerini göstermesi bakımından çok önemlidir. Dini terimler içinde de soyut kavramlar, dilin zenginliğini, büyüklüğünü ortaya koyması ve dilin işlenmesi açısından ayrı bir yere sahiptir. Bu çalışmada, 2024 yılında Arapçadan Kazakçaya çevirisi Erşat Oñğar, edebî dile aktarılması ise Nurjan Muratâli tarafından yapılmış olan Kur'an-ı Kerim'in Kazakça tercümesindeki soyut mekân ve zaman kavramlarına verilen karşılıklar üzerinde durulmuştur. Bu tercüme, en son yapılan Kur'an-ı Kerim tercümelerindedir. Bu bakımdan son dönem Kazakçasında soyut dini kavramların karşılıklarının ortaya konması açısından dikkate değerdir. Çalışmada, Kur'an-ı Kerim'in Kazak Türkçesi tercümesinde geçen kıyamet, ahiret, cennet-cehennem ve hesap günü ve bunların diğer isimleri incelenmiştir. İlk önce bu kavramlar ve diğer isimleri Kur'an-ı Kerim'de ayet ayet tespit edilmiş, transkripsiyonlu olarak yazılmış, sure adları ve ayet numaraları ile birlikte verilmiştir. Daha sonra soyut kavramların Kur'an-ı Kerim'in Kazak Türkçesi tercümesindeki bütün karşılıkları ayrı ayrı verilmiştir. Ayrıca terimin içinde geçtiği ilk ayet örnek olarak yazılmıştır. Çalışmanın sonunda, Kur'an-ı Kerim'deki soyut mekân ve zaman kavramlarının Kazakça karşılıkları üzerinde değerlendirme yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kazakça, dini terim, soyut kavram, Kur'an-ı Kerim

Abstract

Kazakh Turkish, which is in the north-eastern (Kipchak) group of the Turkic religion and emerged in the second half of the XV. century after the collapse of the Khanate of Altınordu, gave oral literature products until the beginning of the XX. century. After this date, one of the written texts of Kazakh in many fields is the translation of the Holy Qur'an. Qur'an translations are very important in terms of showing the religious terms of the language. Among religious terms, abstract concepts have a special place in terms of revealing the richness and greatness of the language and processing the language.

In this study, the Kazakh translation of the Holy Qur'an, which was translated from Arabic into Kazakh in 2024 by Erşat Oñğar and into literary language by Nurjan Muratâli, focuses on the abstract concepts of space and time. This translation is one of the most recent translations. In this respect, it is remarkable in terms of revealing the equivalents of abstract religious concepts in the Kazakh of the last period. In the study, the concepts of Resurrection, Hereafter, Heaven-Hell and Day of Judgement and their other names in the Kazakh Turkish translation of the Holy Qur'an are analysed. First, these concepts and other names were identified verse by verse in the Holy Qur'an, written in transcription, given together with the names of suras and verse numbers. Then all the equivalents of abstract concepts in the Kazakh Turkish translation of the Holy Qur'an are given separately. In addition, the first verse in which the term is mentioned is written as an example. At the end of the study, an evaluation was made on the Kazakh equivalents of abstract space and time concepts in the Quran.

Keywords: Kazakh, religious term, abstract concept, Holy Quran

¹ Doç. Dr., Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Türkçe Eğitimi ABD. E-mail: etopal@kastamonu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-9773-0389>

1. GİRİŞ

Türk dili, XIII. yüzyıldan itibaren Batı ve Kuzey-doğu Türkçesi diye ikiye ayrılmıştır. Kuzey-doğu Türkçesi de XV. yüzyıldan sonra Doğu ve Kuzey Türkçesi olarak iki ayrı yazı koluna ayrılmış ve bugünkü yaşayan Türk lehçelerini meydana getirmiştir. Türkçenin bugünkü lehçeleri birçok şekilde tasnif edilmiştir. Bunlardan biri de coğrafi yönler göre yapılan tasniftir. Bu tasnife göre Türkçe bugün batı, doğu ve kuzey olmak üzere üç kola ayrılmaktadır. Bunlardan Kuzeydoğu (doğu) Türkçesini Özbek, Uygur, Kazak, Kırgız, Başkurt, Nogay, Kazan ve Kırım, Malkar, Karaçay, Kumuk, Hakas, Altay, Tuva Türkçeleri oluşturmaktadır (Buran-Alkaya, 2001: 34-35).

Altınordu Hanlığı XV. yüzyılın ikinci yarısında dağılmış bunun sonucunda da Kazaklar ve Kazakça ortaya çıkmıştır (Tamir, 2007: 431). XX. yüzyıl başlarına kadar konar-göçer yaşayan Kazaklar, sözlü edebiyat ürünleri vermişlerdir. Yazılı edebiyat ürünlerini ise ancak bu tarihten sonra vermeye başlamışlardır. Yazılı ürünlerden biri de çeviri eserlerdir. Bu eserler içinde de en önemlisi Kur'an-ı Kerim çevirisidir. Türkler Müslüman olduktan hemen sonra Kur'an-ı Kerim'i kendi dillerine çevirmeye başlamışlardır. İlk dönemlerde satır arası olan bu çeviriler daha sonraları ayet ayet birebir tercüme hâline gelmiş hatta tefsirler bile yapılmıştır. Yapılan bu tercüme sayesine yüzlerce dinî terim Türkçeye kazandırılmıştır. İlk dönem çevirilerinde Türkçe kelimelerin çokluğu dikkat çekerken son dönem çevirilerde Arapça ve Farsça hâkimdir. Çalışma, 2024 yılında Arapçadan Kazakçaya çevirisi Erşat Oñğar, edebî dile aktarılması ise Nurjan Muratâli tarafından yapılmış olan Kur'an-ı Kerim'in Kazakça tercümesi esas alınarak yapılmıştır. Bu çalışmada, Kur'an-ı Kerim'de geçen soyut mekân ve zaman kavramları olan hesap günü, ahiret, kıyamet, cennet ve cehennem terimlerinin Kazakça tercümedeki karşılıkları üzerinde durulmuştur.

Çalışmada ilk önce Kur'an-ı Kerim'deki ahiret, kıyamet, hesap günü, cennet ve cehennem gibi soyut kavramlar ve bunların diğer isimlerinin geçtiği yerler ayet ayet tespit edilmiştir. Kavramların transkripsiyonlu hâli, sure adları ve ayet numaraları yazılmıştır. Sure adları ile ayet numaraları arasına eğik çizgi (/) konulmuştur. Daha sonra bu kavramların Kazak Türkçesi Kur'an-ı Kerim tercümesindeki karşılıkları sure sırası göz önünde tutularak tespit edilmiş, anlamları bilinemeyecek olanlar, Kazakça sözlüklerden faydalanılarak metne uygun bir biçimde anlamlandırılmıştır. Ayrıca terimlerin geçtiği ilk ayet örnek gösterilmiştir. Örnek gösterilen ayet italik; sure adı ve numarası koyu yazılmıştır. Tek bir ayette geçen kavramlarda ayet numarası koyu olarak yazılmamıştır. Örnek verilen ayet kısa ise tamamı alınmış; uzun ise sadece terimin içinde geçtiği bir bölüm yazılmıştır. Eğer terim, uzun bir ayette ve ayetin son kısmında ise örnek verilen ayetin ön kısmına, baş kısmında ise son kısmına, ortasında ise ayetin hem ön hem de son kısmına üç nokta konulmuştur. Tercümesi yapılmamış kelimeler de dipnotta belirtilmiştir. Çalışmanın sonunda da terimlere verilen karşılıklar değerlendirilmiştir.

Bu çalışmanın yapılmasındaki temel sebep Türkçenin zenginliğini, güzelliğini ve türetme gücünü ortaya koyan Kur'an-ı Kerim tercümelerinin yeteri kadar incelenmemesidir. Bu tür araştırmalarla Türk dilinin fonetik, morfolojik ve zengin leksikolojik özellikleri daha belirgin bir şekilde ortaya çıkacaktır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman (belge) tarama yöntemi kullanılmıştır. Belge tarama yöntemi, mevcut belgelerin ve kayıtların sistematik olarak incelenmesi ve bu yolla veri toplanması sürecidir. Bu yöntem, özgül bir hedef doğrultusunda, uygun kaynakları tespit etme, bu kaynakları detaylı bir şekilde okuma ve notlar alarak değerlendirme faaliyetlerini içermektedir (Karasar, 2013: 77). Çalışmanın veri kaynağını Kur'an-ı Kerim ve

Kur'an-ı Kerim'in Kazakça tercümesi oluşturmaktadır. Verilerin incelenmesinde içerik analizinden faydalanılmıştır.

Çalışma, 2024 yılında Arapçadan Kazakçaya çevirisi Erşat Oñğar, edebî dile aktarılması ise Nurjan Muratâli tarafından yapılmış olan Kazakça Kur'an-ı Kerim tercümesi esas alınarak yapılmıştır. Kavramların geçtiği ayetler Kur'an fihristlerinden tespit edilmiş, anlamlandırılmış, örneklendirilmiştir. Çalışmanın sonunda da değerlendirme yapılmıştır.

2.2. Etik Kurul Onayı

Bu araştırmanın kavramsal çerçevesi hazırlanırken, veriler analiz edilirken ve yorumlanırken etik kurallara uygun hareket edilmiştir. Karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde ANKAD Dergisi ve Yayın Kurulunun hiçbir sorumluluğu yoktur. Bütün sorumluluk yazara aittir. Bu çalışmanın, ANKAD Dergisi dışında herhangi bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmediğini taahhüt ederim. Çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen bütün kurallar dikkate alınmıştır. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında geçen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu çalışmada kamuya açık kaynak olan Kazak Türkçesi Kur'an-ı Kerim Tercümesi kullanılmıştır. Çalışmada doküman incelemesi tekniği kullanılmış ve etik kurul izni gerektiren analizleri kapsamadığı için etik kurul onayı gerektirmemektedir.

3. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde Kur'an-ı Kerim'de geçen soyut mekân ve zaman kavramlarının Kazak Türkçesi tercümedeki karşılıkları ayet ayet verilmiş ve örneklerle desteklenmiştir.

Kıyamet, Hesap Günü, Ahiret, Cennet ve Cehennem

Ar. aşhâbi'l-qubûr: Mü'mtehine/13.

Kaz. T. **Molada jatkan:** Mezarda yatan. "... öytkeni kepirler molada jatkandardan kalay ümit üzen bolsa ..." Mü'mtehine/13.

Ar. berzâx: Mü'minûn/100.

Kaz. T. **Böget: Set, baraj, engel:** "... olar üşin kıyamet künine deyin böget koyıladı" Mü'minûn/100.

Ar. sâ'at: (kıyamet anlamında) En'am/31, En'am/40, A'râf/187, Yusuf/107, Hicr/85, Nahl/77, Kehf/21, Kehf/36, Meryem/75, 20715, Enbiyâ/49, Hac/1, Hac/7, Hac/55, Furkan/11², Rûm/12, Rûm/14, Rûm/55, Lokman/34, 33/63², Sebe'/3, Mü'min/46, Mü'min/59, Fussilet/47, Fussilet/50, Şûrâ/17, Şûrâ/18, Zuhruf/61, Zuhruf/66, Zuhruf/85, Câsiye/27, Câsiye/32², Muhammed/18, Kamer/1, Kamer/46², Nâziât/42.

Kaz. T. **1. Sağat:** Kıyametin kopacağı saat. "Allamen kezdesuvdi jalğanğa şığarğandar kasirette uşıladı. (ömirlerinin) aktık sağatı kenetten kelgen közde ..." **En'am/31**, Ahzab/63, Kamer/46.

2. Kıyamet sağatı: Kıyamet saati, kıyamet günü. "... senderge Allanıñ azabı nemese kıyamet sağatı kelse..." **En'am/40**, A'râf/187, Yusuf/107, Hicr/85, Kehf/36, Meryem/75, Enbiyâ/49, Hac/7, Hac/55, Lokman/34, Mü'min/59, Fussilet/50, Şûrâ/17, Zuhruf/61, Zuhruf/66, Zuhruf/85, Muhammed/18, Kamer/1.

3. Kıyamet kayım: Kıyamet günü "... nemese olarda şapşañ sette kıyamet-kayım kele kaladı..." **Nahl/77**, Mü'min/46, Câsiye/27, Nâziât/42.

4. Kıyamet: Kıyamet. “Egerde Alla yâde etse, ol akıykıy orındaladı, kıyamettiñ bolatınına da eşkanday kümân jok ...” **Kehf/21**, Furkan/11², Fussilet/47.

5. Kıyamet küni: Kıyamet günü. “Kıyamet küniñ bolatını anık.” Tâ-hâ/15, Hac/1, Rûm/12, Rûm/14, Rûm/55, Ahzab/63, Sebe’/3, Şûrâ/18, Câsiye/32², Kamer/46.

Ar. vâqı’â: Vâkıa/1, Hakkâ/15.

Kaz. T. 1. Kıyamet kayım: Kıyamet günü. “(Kıyamet kayım) okığası bolğan kezde” Vâkıa/1.

2. Kıyamet küni: Kıyamet günü. “Kıyamet küni keledi.” Hakkâ/15.

Ar. âzife: Necm/57.

Kaz. T. Kıyamet küniñ sağıtı: Kıyamet günü. “Kıyamet küniñ sağıtı tayadı.” Necm/57.

Ar. hâqqâ: Hakkâ/1, Hakkâ/2, Hakkâ/3.

Kaz. T. Kıyamet: Kıyamet. “(Kıyamet)-bolmay koymaytın akıkat.” **Hakkâ /1**, Hakkâ/2, Hakkâ/3.

Ar. tāmme: Nâziât/34.

Kaz. T. Kıyamet: Kıyamet günü. “...kıyamet kelgen kezde” Nâziât /34.

Ar. qâri’â: Hakkâ/4, Kâria/1, Kâria/2, Kâria/3.

Kaz. T. 1. Kıyamet: Kıyamet günü. “Ad pen Samud xalkı da kıyametke senbegen.” **Hakkâ/4**.

2. Kıyamet kayım: Kıyamet günü. “(Kıyamet kayımdağı) ğalamat alasapıdan sokkı değen osı.” **Kâria/1**, Kâria/2, Kâria/3.

Ar. gâşiye: Gâşiye/1.

Kaz. T. Kıyamet: Kıyamet. “Älemdi basıp kalatın kıyamettiñ xabarı jetti me sağan?”

Gâşiye /1.

Ar. yevm’il-âxir: Bakara/8, Bakara/62, Bakara/126, Bakara/177, Bakara/228, Bakara/232, Bakara/264, Âl-i İmran /114, Nisa/38, Nisa/39, Nisa/59, Nisa/136, Nisa/162, Âl-i İmran/69, Tevbe/18, Tevbe/19, Tevbe/29, Tevbe/44, Tevbe/45, Tevbe/99, Nûr/2, Ankebût/36, 33/21, Mücâdele/22, Mümtetine/6, Talâk/2.

Kaz. T. 1. Akıret küni: Ahiret günü. “Adamdardıñ işinde biz Allağa jâne akıret künine senemiz deytinder bAr.” **Bakara/8**, Bakara/126, Bakara/177, Bakara/228, Bakara/232, Bakara/264, Nisa/38, Nisa/39, Nisa/59, Nisa/136, Nisa/162, Maide/69, Tevbe/18, Tevbe/19, Tevbe/29, Tevbe/44, Tevbe/45, Tevbe/99, Nûr/2, Ahzab/21, Mücâdele/22, Mümtetine/6, Talâk/2.

2. Akıret: Ahiret. “... Allağa jâne akıretke senip, duris amaldar ...” **Bakara/62**, Âl-i İmran/114.

3. Kıyamet küni: Kıyamet günü. “...Allağa bas iyip kuldık urıñdar kıyamet küniñ ümit etiñder, ...” Ankebût/36.

Ar. yevmi’n-‘aqım: Hac/55.

Kaz. T. Kıyamet sağıtı: Kıyametin kopma zamanı. “(Kıyamet) Sağıtı kenetten kelip ...” Hac/55.

Ar. yevmin ‘azım: En’am/15, A’râf/59, Yunus/15, Meryem/37, Şuarâ/135, Şuarâ/156, Zümer/13, Ahkaf/21, Mutaffifin/5.

Kaz. T. 1. Ulı (kıyamet) kün: Büyük gün, Kıyamet günü. “..ulı küniñ zawalınan korkamın...” **En’am/15**, A’râf/59, Yunus/15, Meryem/37, Şuarâ/135, Zümer/13, Ahkaf/21, Mutaffifin/5.

2. Kıyamettin ulı küni: Kıyamet günü. “...äytpese kıyamettin ulı küni kattı azapka uşıraysınđar” Şuarâ/156.

Ar. yevme'l-âzife: Mü'min/18.

Kaz. T. Bäleket küni: Felaket günü, kıyamet. “... sol bir bäleket küniñ zardaptarın aytıp ...” Mü'min 40/18.

Ar. yevmi'l-ba°ş: Rûm/56².

Kaz. T. 1. Kıyamet: Kıyamet günü. “...Allanıñ jazmışı boyınşa sender kıyametke deyin ana dünyede boldıñdar” Rûm /56.

2. Tiriletin kün: Diriliş günü, kıyamet. “..kaytadan tiriletin kün osı mine...” Rûm /56.

Ar. yevme'l-cem°: Şûrâ/7, Teğabün/9.

Kaz. T. 1. Jıynalatın kün: Toplanma günü. “...şübesiz jıynalatın küñdi eskertüv üşin ...” Şûrâ/7.

2. Kıyamet küni: Kıyamet günü. “...sol bir (kıyamet) küni (ömirin) aldanüvmen ...” Teğabün /9.

Ar. yevmi'd-dîn: Fatiha/4, Hicr/35, Şuarâ/82, Sâffât/20, Sâd/78, Zariyât/12, Vâkıa/56, Meâric/26, Müddessir/46, İñfitâr/15, İñfitâr/17, İñfitâr/18, Mutaffifin/11.

Kaz. T. 1. Kıyamet küni: Kıyamet günü. “kıyamet küniñ ämirşici de (özi)” **Fatiha/4**, Hicr/35, Şuarâ/82, Sâffât/20, Sâd/78, Zariyât/12, Vâkıa/56, Müddessir/46, İñfitâr/17, İñfitâr/18, Mutaffifin/11.

2. Esep beretin kün: Hesap günü, mahşer günü. “ Ol jandar esep beretin küñniñ bolatınna senetinder” Meâric/26.

3. Akıret küni: Ahiret günü. “(Esep beretin) akıret küni...” İñfitâr/15.

Ar. yevmi'n-elîm: Hûd/26, Zuhruf/65.

Kaz. T. 1. Akırettin azabı: Ahiret azabı. “Akırettin azabına düşvar bola ma dep sender üşin korkamın dedi ol” Hûd /26.

2. Kıyamet: Kıyamet. “Ädiletsizdikke barğandardıñ kasireti kıyamettegi jaza bolmañ” Zuhruf/65.

Ar. yevmü'l-faşl: Sâffât/21, Duhân/40, Mürselât/13, Mürselât/14, Mürselât/38, Neb'e/17.

Kaz. T. 1. Kıyamet küni: Kıyamet günü. “Senderdiñ ötirik dep senbey koyğan jäne özderiñe ükim ayılatın (kıyamet) küni osı” Sâffât /21.

2. (Barlığın) ajıratatın kün: Bütün her şeyin ayrılacağı gün. “Akıkatın bilgileriñ bul- barlığın ajıratatın kün ...” **Duhân/40**, Mürselât/13, Mürselât/14, Mürselât/38,

3. Jazalaw bolatın kün: Ceza günü, hesap günü. “Akıkatın bilseñder jarılkaw men jazalaw bolatın küñniñ ...” Neb'e/17.

Ar. yevme'l-feth: Secde/29.

Kaz. T. Kıyamet kayım bolğan kün: Kıyamet günü. “olarga bılay dep aytkın (ya Muhammed) kıyamet kayım bolğan küni ...” Secde 29.

Ar. yevme'l-ğasret: Meryem/39.

Kaz. T. Akıret küni: Kıyamet günü. “... ökinişte kalatın akıret küniñ bolatın aytıp ...” Meryem /39.

Ar. yevme'l-ḥisāb: Sâd/16, Sâd/26, Sâd/53, Mü'min/27.

Kaz. T. 1. Esep beri küni: Hesap verme günü, kıyamet günü. “*Ya Teñirimiz! Esep beri küni bolmay-ak bizdiñ ...*” Sâd/16.

2. Kıyamet küni: Kıyamet günü. “*...Teñir jolınan tayıp, (kıyamet küni Alla aldında) esep beretinin esten ...*” Sâd /26.

3. Esep beretin (kıyamet) kün: Hesap verilecek gün, kıyamet günü. “*esep beretin (kıyamet) künin umitday ...*” Sâd/53, Mü'min/27.

Ar. yevmu'l-xulūd: Kaf/34.

Kaz. T. Aman-esep küni: Esenlik-hesap günü. “*Aman-esep küni (jannatka) kiriñdep ...*” Kaf /34.

Ar. yevmu'l-xurūc: Kaf/42.

Kaz. T. Kıyamet küni: Kıyamet günü. “*... (molada jatkan jerinen) kayta tiriletin kıyamet küni bastaladı.*” Kaf /42.

Ar. yevmi'n-kebīr: Hûd/3.

Kaz. T. Uñ kün: Kıyamet günü. “*... sol ulı (kıyamet) küni azapka düvşar bola ma dep wayımdaymın*” Hûd /3.

Ar. yevme'l-qiyāmet: Bakara/85, Bakara/113, Bakara/174, Bakara/212, Âl-i İmran/55, Âl-i İmran/77, Âl-i İmran/161, Âl-i İmran/180, Âl-i İmran/185, Âl-i İmran/194, Nisa/87, Nisa/109, Nisa/141, Nisa/159, Maide/14, Maide/36, Maide/64, En'am/12, A'râf/32, A'râf/167, A'râf/172, Yunus/60, Yunus/93, Hûd/60, Hûd/98, Hûd/99, Nahl/25, Nahl/27, Nahl/92, Nahl/124, İsrâ/13, İsrâ/58, İsrâ/62, İsrâ/97, Kehf/105, Meryem/95, Tâ-hâ/100, Tâ-hâ/101, Tâ-hâ/124, Enbiyâ/47, Hac/9, Hac/17, Hac/69, Mü'minûn/16, Furkan/69, Kasas/41, Kasas/42, Kasas/61, Kasas/71, Kasas/72, Ankebût/13, Ankebût/25, Secde/25, Fâtır/14, Zümer/15, Zümer/24, Zümer/31, Zümer/47, Zümer/60, Zümer/67, Fussilet/40, Şûrâ/45, Câsiye/17, Câsiye/26, Ahkaf/5, Mücâdele/7, Mümtehine/3, Kalem/39, Kıyâmet/1, Kıyâmet/6.

Kaz. T. 1. Kıyamet küni: Kıyamet günü. ... al *kıyamet küni*de ondaylar awır azapka *tüsedı* ... ” **Bakara/85**, Bakara/174, Bakara/212, Âl-i İmran/55, Âl-i İmran/77, Âl-i İmran/161, Âl-i İmran/180, Âl-i İmran/185, Âl-i İmran/194, Nisa/87, Nisa/109, Nisa/141, Nisa/159, Maide/14, Maide/36, Maide/64, En'am/12, A'râf/32, A'râf/167, A'râf/172, Yunus/60, Yunus/93, Hûd/98, Nahl/25, Nahl/27, İsrâ/13, İsrâ/58, İsrâ/62, İsrâ/97, Kehf/105, Meryem/95, Tâ-hâ/100, Tâ-hâ/101, Tâ-hâ/124, Enbiyâ/47, Hac/9, Hac/17, Hac/69, Mü'minûn/16, Furkan/69, Kasas/41, Kasas/42, Kasas/61, Ankebût/13, Ankebût/25, Secde/25, Fâtır/14, Zümer/15, Zümer/24, Zümer/31, Zümer/47, Zümer/60, Zümer/67, Fussilet/40, Şûrâ/45, Câsiye/17, Câsiye/26, Ahkaf/5, Mümtehine/3, Kıyâmet/1, Kıyâmet/6.

2. Kıyamet-kayım bolğan kez: Kıyametin kopacağı gün. “*... kıyamet-kayım bolğan kezde, olardıñ teric pikirlerine ...*” Bakara/113.

3. Akıret: Ahiret. “*(olar) bul dünyede de, akırette de karğıstıñ kamıtın ...*” Hûd/60, Hûd/99, Nahl/92, Nahl/124.

4. Kıyamet kayım: Kıyamet günü. “*... egerde Alla (kara tünek) tündi kıyamet kayımğa deyin uzatıp ...*” Kasas/71.

5. Kıyamet: Kıyamet. “*... egerde Alla kündüzdi kıyametke deyin uzatıp sozar bolsa ...*” Kasas/72, Kalem/39.

6. Surak-jawap küni: Hesap günü. “... *keyin surak-jawap küni barlığıñı istegen ...*” Mücâdele/7.

Ar. yevmi'n-ma'lûm: Vâkıa/50.

Kaz. T. Melim kün: Bilinen gün, kıyamet. “*Sodan keyin, barlığıñdı da malim küñniñ belginengen ...*” Vâkıa /50.

Ar. yevmi'n-muḥîṭ: Hûd/84.

Kaz. T. Kıyamet küni: Kıyamet günü. “... *men senderdiñ bastarıña keletin kıyamet küñiniñ azabınan korkamın*” Hûd/84.

Ar. yevmi'l-mev'ûd: Burûc/2.

Kaz. T. Wâde etilgen (kıyamet) kün: Va'de verilen gün, kıyamet günü. “*Wede etilgen (kıyamet) küñimen ant etemin*” Burûc/2.

Ar. yevme't-tallâq: Mü'min/15.

Kaz. T. Kıyamet küni: Kıyamet kopacağı gün. “... *sözsiz keletin (kıyamet) küñi jaylı eskertüv üşin ...*” Mü'min /15.

Ar. yevmü't-teğâbün: Teğâbün/9.

Kaz. T. Kıyamet küni: Kıyamet kopacağı gün. “... *sol bir (kıyamet) küñi (öminin) aldanuvmen ...*” Teğâbün 9.

Ar. yevme't-tenâd: Mü'min/32.

Kaz. T. Surak-jawap bolatın (kıyamet) küni: Hesap günü. “... *surak-jawap bolatın (kıyamet) küñi jağdayları kalay ...*” Mü'min /32.

Ar. yevmi'l-vaqti'l-ma'lûm: Hicr/38, Sâd/81.

Kaz. T. 1. Aldın-ala belgilenip koyğan kün: “*Aldın-ala belgilenip koyğan küñge deyin*” Hicr /38.

2. Melim mezigil: Bilinen zaman, kıyamet. “... *sen melim mezigilge deyin ...*” Sâd/81.

Ar. yevmu'l-ve'id: Kaf/20.

Kaz. T. Wâde etilgen kün: Va'de edilen gün. “... *Wâde etilgen küñ bastaladı*” Kaf /20.

Ar. yevmi yub'âşûn: A'râf/14, Hicr/36, Mü'minûn/100, Şuarâ/87, Sâffât/144, Sâd/79.

Kaz. T. 1.Urpak kayta tiriletin kez: Neslin tekrar dirileceği zaman. “... *Adam men onıñ urpaktarıñıñ kayta tiriletin kezide ...*” A'râf/14.

2. Adam kayda tiriletin kün: İnsanların tekrar dirileceği gün. “*Rabbım, barık adamdar kayta tiriletin küñge keyin ...*” Hicr/36.

3. Kıyamet küni: Kıyamet günü. “... *olar üşin kıyamet küñine deyin böret koyıladı*” Mü'minûn/100, Şuarâ/87, Sâd/79.

4. Kıyamet: Kıyamet. “*Kıyametke deyin sol balıqtıñ karnında kalğan bolar edi.*” Sâffât/144.

Ar. şāxxa: Abese/33.

Kaz. T. Kıyamet küni: Kıyamet günü. “*(Kıyamet küñi) aşı dawıs jetken kezde.*” Abese/33.

Ar. ḥaşr: Kaf/44.

Kaz. T. **Ukim aytilatın jer:** Hüküm verilecek yer. “... (*ukim aytilatın*) *jerge karaya sığadı* ...” Kaf/44.

Ar. āxiret: Bakara/4, Bakara/86, Bakara/102, Bakara/114, Bakara/130, Bakara/200, Bakara/201, Bakara/217, Bakara/220, Âl-i İmran/22, Âl-i İmran/45, Âl-i İmran/56, Âl-i İmran/77, Âl-i İmran/85, Âl-i İmran/145, Âl-i İmran/148, Âl-i İmran/152, Âl-i İmran/176, Nisa/74, Nisa/77, Nisa/134, Âl-i İmran/5, Âl-i İmran/33, Âl-i İmran/41, En’am/92, En’am/113, En’am/150, A’râf/45, A’râf/147, A’râf/156, Enfâl/67, Tevbe/38², Tevbe/69, Tevbe/74, Yunus/64, Hûd/16, Hûd/19, Hûd/22, Hûd/103, Yusuf/37, Yusuf/57, Yusuf/101, R’ad/26, R’ad/34, İbrahim/03, İbrahim/27, Nahl/22, Nahl/41, Nahl/60, Nahl/107, Nahl/109, Nahl/122, İsrâ/10, İsrâ/19, İsrâ/21, İsrâ/45, İsrâ/72, İsrâ/104, Tâ-hâ/127, Hac/11, Hac/15, Mü’minûn/33, Mü’minûn/74, Nûr/14, Nûr/19, Nûr/23, Neml/3, Neml/4, Neml/5, Neml/66, Ankebût/27, Rûm/7, Rûm/16, Lokman/4, Ahzâb/57, Sebe’/1, Sebe’/8, Sebe’/21, Zümer/9, Zümer/26, Zümer/45, Mü’min/39, Mü’min/43, Fussilet/7, Fussilet/16, Fussilet/31, Şûrâ/20², Zuhruf/35, Necm/27, Hadid/20, Haşr/3, Mümtehine/13, Kalem/33, Müddessir/53, Kıyâmet/21, Nâziât/25, A’lâ/17, Leyl/13, Duhâ/4.

Kaz. T. **1. Meñgilik ömir:** Sonsuz ömür. “*Meñgilik ömürdi ötkünşi tirlikke satıp* ...” Bakara/86.

2. Akıret: Ahiret. “... *olar akırette özderine eşkanday nesibe jok* ...” **Bakara/102**, Bakara/200, Bakara/201, Bakara/217, Âl-i İmran/22, Âl-i İmran/56, Âl-i İmran/77, Âl-i İmran/148, Âl-i İmran/152, Âl-i İmran/176, Nisa/134, Maide/5, Maide/33, Maide/41, En’am/92, En’am/113, En’am/150, A’râf/45, A’râf/156, A’râf/169, Enfâl/67, Tevbe/74, Hûd/16, Hûd/19, Hûd/22, Hûd/103, Yusuf/37, Yusuf/57, Yusuf/101, R’ad/26, R’ad/34, İbrahim/03, İbrahim/27, Nahl/22, Nahl/41, Nahl/60, Nahl/107, Nahl/122, İsrâ/10, İsrâ/19, İsrâ/21, İsrâ/45, İsrâ/104, Tâ-hâ/127, Mü’minûn/74, Neml/4, Neml/66, Lokman/4, Sebe’/8, Zümer/9, Zümer/26, Zümer/45, Mü’min/39, Mü’min/43, Fussilet/7, Fussilet/16, Şûrâ/20, Necm/27, Mümtehine/13, Müddessir/53, Kıyâmet/21, A’lâ/17, Duhâ/4.

3. Kıyâmet: Kıyâmet. “... *onday pendelerdi bul dünyeniñ korlığı men mazağı jäne kıyamettiñ jalındağan tozağı şarpısın*” **Bakara/114**, Âl-i İmran/145, İsrâ/72, Haşr/3.

4. Akıret küni: Ahiret günü. “... *ol akıret küni de salıkalılardıñ katarında boladı*” **Bakara/130**, Âl-i İmran/85, Nisa/77, A’râf/147, Nahl/109, Neml/3, Neml/5, Sebe’/21.

5. Bakıylık (Meñgilik): Sonsuz ömür, ölümsüzlük. “... *jalğandı bakıylık (meñgilikke) ayırbastaydın* ...” **Nisa/74**, Tevbe/38², Hac/15.

6. O dünya: Öbür dünya, ahiret: “... *o dünyede de eş sawap almaydı*...” **Tevbe/69**, Hac/11, Fussilet/31, Şûrâ/20, Kalem/33, Nâziât/25.

7. Bakıylık ğumır: Baki hayat, ölümsüzlük. ... *üşin muna fäniy jalğanda d, bakıylık ğumırda da azabı* ...” **Nûr/19**, Ankebût/27, Rûm/7.

8. Bakıylık ömir: Sonsuz hayat. “... *osı tirşilikte de, bakıylık ömirde de* ...” **Nûr/23**, Ahzâb/57, Hadid/20, Leyl/13.

9. Mäñgi-bakıylık ğumır: Sonsuz yaşam. “... *mäñgi-bakıylık ğumırğa senbegen* ...” Rûm/16.

10. Kıyâmet küni: “... *kıyâmet küniñdegi maktawlar da soğan* ...” Sebe’/1.

11. Bolaşak ömir: Gelecek ömür, öbür dünya hayatı. “... *al iman keltirgenler üşin beriletin bolaşak ömir- Teñirdiñ iyeliğinde.*” Zuhruf/35.

Bakara/220², Âl-i İmran/45³, Yunus/64⁴, Mü'minûn/33⁵, Nûr/14⁶,

Ar. dārü'l-âxiret: Bakara/94, En'am/32, A'râf/169, Yusuf/109, Nahl/30, Kasas/77, Kasas/83, Ankebût/64, 33/29.

Kaz. T. 1. Akıret ömir: Ahiret hayatı. “*Egerde Allanın kuzurındağı akırettik raxat ömir baksa ...*” **Bakara/94**, En'am/32, Yusuf/109,

2. Akıret âlemi: Ahiret âlemi. “*... Kudaydın kaharınan korkatındar üşin akıret âlemi artık emes ne ...*” A'râf/169.

3. Dünyedeki meken-jay: Dünyadaki yurt. (Burada ahiret yurdu kastedilmiştir) “*... ana dünyedeki mekenjay budan da jaksı ...*” Nahl/30.

4. Akıret kamı: Ahiret kaygısı. “*Allanın sağan bergen akıret kamına jaratkaysın birak osı ömirdegi ...*” Kasas/77.

5. Mängi-bakıylık ğumır: Sonsuz yaşam. “*Bakıtın mängi bakıylık ğumırın biz jer betinde ...*” Kasas/83.

6. Akıret (bakıylık ğumır): Ahiret. ... *Al akırettegi (bakıylık ğumır) nağız şın ömir ...*” Ankebût/64.

7. Bakıylık ömir: Sonsuz yaşam. “*... onıñ elşisin jäne bakıylık ömirdegi jaksı jayın ...*” Ahzâb/29.

Ar. dārü'l-qarār: Mü'min/39.

Kaz. T. Akıret: “*... Akıykatın bilgileriñ kelse, nağız turaktı meken akıret*” Mü'min/39.

Ar. 'akibete'l-dār: En'am/135, R'ad/22, R'ad/42, Kasas/37.

Kaz. T. 1. Akıret küni: “*... men de amal jasaymın. Akıret küniñ iygiliği kimge ...*” En'am/135.

2. Akıret niğmeti: Ahiret mükafatı. “*... jaksılık jasaw arkılı joyğandar akırettin niğmetine bölenedi.*” R'ad/22.

3. O dünya: Ahiret yurdu. “*... o dünyeniñ şarapatınıñ kimge buyırılğanın ...*” R'ad/42.

4. Akırğı zaman: Öbür dünya, ahiret. “*... başlılık alıp kelgenin jäne akırğı zamanda kimderdiñ bakıtka ...*” Kasas/37.

Ar. a'râf: A'râf/46, A'râf/48.

Kaz. T. Ağraf: a'râf. “*... sol ağraf dep atalatın toskawıl ...*” A'râf/46, A'râf/48.

Ar. ceennem: Bakara/206, Âl-i İmran/12, Âl-i İmran/162, Âl-i İmran/197, Nisa/55, Nisa/93, Nisa/97, Nisa/115, Nisa/121, Nisa/140, Nisa/169, A'râf/18, A'râf/41, A'râf/179, Enfâl/16, Enfâl/36, Enfâl/37, Tevbe/35, Tevbe/49, Tevbe/63, Tevbe/68, Tevbe/73, Tevbe/81, Tevbe/95, Tevbe/109, Hûd/119, R'ad/18, İbrahim/16, İbrahim/29, Hicr/43, Nahl/29, İsrâ/8, İsrâ/18, İsrâ/39, İsrâ/63, İsrâ/97, Kehf/100, Kehf/102, Kehf/106, Meryem/68, Meryem/86, Tâ-

² Bu ayetteki “ahiret” kelimesinin tercümesi Kazak Türkçesi Kur'an tercümesinde yapılmamış.

³ Bu ayette geçen “fi'd-dünya ve'l- ahireti” ifadesi Kazak Türkçesi Kur'an tercümesinde “*eki dünya*” olarak tercüme edilmiş.

⁴ Bu ayette geçen “fi'd-dünya ve'l- ahireti” ifadesi Kazak Türkçesi Kur'an tercümesinde “*eki dünya*” olarak tercüme edilmiş.

⁵ Bu ayetteki “ahiret” kelimesinin tercümesi Kazak Türkçesi Kur'an tercümesinde yapılmamış.

⁶ Bu ayetteki “ahiret” kelimesinin tercümesi Kazak Türkçesi Kur'an tercümesinde yapılmamış.

hâ/74, Enbiyâ/29, Enbiyâ/98, Mü'minûn/103, Furkan/34, Furkan/65, Ankebût/54, Ankebût/68, Secde/13, Fâtır/36, Yâsin/63, Sâd/56, Sâd/85, Zümer/32, Zümer/60, Zümer/71, Zümer/72, Mü'min/49, Mü'min/60, Mü'min/76, Zuhruf/74, Câsiye/10, Fetih/6, Kaf/24, Kaf/30, Tûr/13, Rahman/43, Mücâdele/8, Tahrim/9, Mülk/6, Cin/15, Cin/23, Neb'e/21, Burûc/10, Fecr/23, Beyyine/6.

Kaz. T. **1. Jahannam:** Cehennem. “... ondaylardıñ mähgilik turağı bolatın jahannam kaday jiyirkeniştı orın deseñşi.” **Bakara/206**, Âl-i İmran/12, Âl-i İmran/162, Nisa/55, Nisa/97, Nisa/115, Nisa/121, Nisa/140, Nisa/169, A'râf/41, A'râf/179, Hûd/119, R'ad/18, İbrahim/16, İbrahim/29, Hicr/43, Nahl/29, İsrâ/8, İsrâ/39, İsrâ/63, İsrâ/97, Kehf/100, Kehf/102, Kehf/106, Meryem/68, Meryem/86, Enbiyâ/29, Furkan/34, Secde/13, Yâsin/63, Sâd/56, Zümer/32, Zümer/71, Mü'min/60, Câsiye/10, Fetih/6, Kaf/24, Kaf/30, Mücâdele/8, Tahrim/9, Mülk/6, Cin/23, Fecr/23, Beyyine/6.

2. Tozak otı: Cehennem ateşi. “soñğı barar jeri tozak otı bolmak ...” **Âl-i İmran/197**, Tevbe/49, Tevbe/63, Tevbe/81, Tevbe/109, Mü'minûn/103, Furkan/65, Fâtır/36, Mü'min/49, Tûr/13.

3. Tozak: Cehennem. “Kimde-kim bir mümindı ädeyi öltirse, onıñ jazası tozak. ...” **Nisa/93**, A'râf/18, Enfâl/16, Enfâl/36, Tevbe/35, Tevbe/68, Tevbe/73, Tevbe/95, İsrâ/18, Tâhâ/74, Ankebût/68, Sâd/85, Zümer/60, Zümer/72, Mü'min/76, Rahman/43, Burûc/10.

4. Ot: Cehennem ateşi. “... sodan keyin olardı otka jaktıruw üşin biriniñ üstine birin ...” Enfâl/37.

5. Jahannamıñ otı: Cehennem ateşi. “... bar bolğanı jahannamıñ otını bolasıñdar...” **Enbiyâ/98**, Ankebût/54, Cin/15.

6. Tamuk: Cehennem. “Al künâharlar tamuktıñ mähgi azabında kaladı” Zuhruf/74.

7. Jahannam (Tozak): “Kurılğan tuzaktan bolıp jahannam (tozak) tosıp turadı.” Neb'e/21.

Ar. caħım: Şuarâ/91, Sâffât/23, Sâffât/55, Sâffât/64, Sâffât/68, Sâffât/163, Mü'min/7, Duhân/47, Duhân/56, Tûr/18, Vâkıa/94, Hakkâ/31, Nâziât/36, Nâziât/39, Tekvir/12, İnfıtâr/14, Mutaffifin/16, Tekâsür/6.

Kaz. T. **1. Tozak:** Cehennem. “Al tozak adaskan pendelerdiñ közine anık körsetiledi” **Şuarâ/91**, Sâffât/23, Sâffât/55, Sâffât/64, Sâffât/68, Sâffât/163, Mü'min/7, Duhân/47, Tûr/18, Vâkıa/94, Hakkâ/31, Nâziât/36, Nâziât/39, Tekvir/12, İnfıtâr/14.

2. Janahham: “Sodan soñ olar janahhamıñ jalına kirgiziledi.” Mutaffifin/16, Tekâsür/6.

Duhân/56⁷.

Ar. ħuṭame: Hümeze/4, Hümeze/5.

Kaz. T. **al-xuwtama:** “Jok, ärriyne! Ol al-xutamağa tastaladı” **Hümeze/4**, Hümeze/5.

Ar. saṭır: Nisa/10, Nisa/55, İsrâ/97, Hac/4, Furkan/11, Lokman/21, 33/64, Sebe'/12, Şurâ/7, Fetih/13, Mülk/5, İnsan/4, İnşikak/12.

Kaz. T. **1. Tozak otı:** Cehennem ateşi. “... Tübinde alar jalındağan tozak otına kiredi.” **Nisa/10**, İnşikak/12.

⁷ Bu ayetteki “caħım” kelimesinin tercümesi Kazak Türkçesi Kur'an tercümesinde yapılmamış.

2. Janahnamnıñ otı: Cehennem ateşi. “... *Onday (täkapparlar) üşin janahhamnıñ otı jetkilikti.*” Nisa/55.

3. Ot: Cehennem ateşi. “... *Ol ottıñ jalının biz barğan sayın üdete tüsemiz*” **İsrâ/97**, Hac/4, Sebe’/12, Fetih/13, Mülk/5, İnsan/4.

4. Istık jalın: Kızgın ateş,alev. “... *balağandar üşin biz lapıladağan ıstık jalın dayarlap koydık.*” Furkan/11.

5. Ot-jalın: Cehennem alevi. “... *olardı ot-jalınnıñ azabına karay şakırar bolsa kayter edi?*” Lokman/21.

6. Mängilik turak: Ebedi cehennem. “... *Jäne olardıñ мәngilik turağı bolatın.*” Ahzâb/64.

7. Tozak: Cehennem. “... *bir böligi jennette, bir böligi tozakta boladı.*” Şûrâ/7.

Ar. sakar: Kamer/48, Müddessir/26, Müddessir/27, Müddessir/42.

Kaz. T. 1. Jahannam: Cehennem. “... *jahannamnıñ jalınına jakınnan janasıp körinler deytin boladı.*” Kamer/48.

2. Sakar: Cehennem. “*Men onu sakarğa salıp örteymin*” **Müddessir/26**, Müddessir/27, Müddessir/42.

Ar. nâr (cehennem ateşi): Bakara/24, Bakara/80, Bakara/126, Bakara/167, Bakara/175, Bakara/201, Bakara/221, Âl-i İmran/10, Âl-i İmran/16, Âl-i İmran/24, Âl-i İmran/131, Âl-i İmran/151, Âl-i İmran/185, Âl-i İmran/191, Âl-i İmran/192, Nisa/14, Nisa/30, Nisa/56, Nisa/145, Maide/37, Maide/72, En’am/27, En’am/128, A’râf/38², Enfâl/14, Tevbe/17, Yunus/8, Hûd/16, Hûd/17, Hûd/98, Hûd/106, Hûd/113, R’ad/35, İbrahim/30, Nahl/62, Kehf/29, Kehf/53, Enbiyâ/39, Hac/72, Mü’minûn/104, Nûr/57, Neml/90, Kasas/41, Ankebût/25, Secde/20², 33/66, Sebe’/42, Sâd/27, Sâd/59, Sâd/61, Zümer/16, Zümer/19, Mü’min/41, Mü’min/46, Mü’min/47², Mü’min/49, Mü’min/72, Fussilet/19, Fussilet/24, Fussilet/28, Fussilet/40, Câsiye/34, Ahkaf/20, Ahkaf/34, Muhammed/12, Muhammed/15, Zariyât/13, Tûr/14, Kamer/48, Hadid/15, Haşr/3, Haşr/17, Tahrim/6, Tahrim/10, Beled/20, Leyl/14, Hümeze/6, Tebbet/3.

Kaz. T. 1. Tozak otı: Cehennem ateşi. “... *adamadar men tastardan bolatın tozak otınan saktanıñdar...*” **Bakara/24**, Bakara/80, Bakara/126, Bakara/167, Bakara/175, Bakara/201, Bakara/221, Âl-i İmran/10, Âl-i İmran/16, Âl-i İmran/24, Âl-i İmran/185, Nisa/145, Maide/37, En’am/27, En’am/128, A’râf/38, Yunus/8, Hûd/16, Hûd/17, Hûd/98, Hûd/106, Hûd/113, İbrahim/30, Nahl/62, Hac/72, Kasas/41, Mü’min/47, Mü’min/49, Fussilet/19, Ahkaf/20, Muhammed/12, Muhammed/15, Tûr/14, Haşr/3, Haşr/17, Tahrim/6.

2. Ot: Ateş. “*Kâpirler üşin dayındağan ottan korkıñdar*” **Âl-i İmran/131**, Âl-i İmran/151, Âl-i İmran/191, Âl-i İmran/192, Nisa/14, Nisa/30, Nisa/56, R’ad/35, Kehf/29, Enbiyâ/39, Nûr/57, Neml/90, Ahzâb/66, Sâd/59, Mü’min/46, Mü’min/72, Fussilet/40, Ahkaf/34, Kamer/48, Leyl/14, Hümeze/6.

3. Jalındağan ot: Alevli, kızgın ateş. “... *Ondaylardıñ baratı mekeni- jalınfağan ot...*” **Maide/72**, Kehf/53, Ankebût/25, Câsiye/34, Tebbet/3.

4. Tozak azabı: Cehennem azabı. “... *Olardıñ tozakdağı eki ese küşeyte görşi ...*” **A’râf/38**, Sebe’/42.

5. Ot azabı: Cehennem azadı. “... *Şın mäninde kâpirlerge dayındağan jantözgisiz ot azabı bAr.*” **Enfâl/14**, Zariyât/13.

6. Tozak: Cehennem. “... *olar tozakta mænġi-bakı azap ŧegedi.*” **Tevbe/17**, Secde/20², Sâd/27, Sâd/61, Zümer/19, Mü’min/41, Fussilet/24, Hadid/15, Tahrim/10, Beled/20.

7. İstık jalın: Yakıcı alev. “*Olardıñ bet-jüzderin ıstık jalın jalap, ...*” Mü’minûn/104.

8. Jalġan ot: Kızgın ateş, alev. “*Olardı japıldap jalġan otıñ jalını ...*” Zümer/16.

9. Azap: Cehennem azabı. “... *Endigi muna azaptıñ eñ bolmasa bir bölegin ...*” Mü’min/47.

10. Jalındaġan jahannam otı: Kızgın cehennem ateşi. “*Allanıñ duşpandarına keletin zawal jalındaġan jahannam otı...*” Fussilet/28.

Ar. nâr-ı cehennem: Tevbe/35, Tevbe/63, Tevbe/68, Tevbe/81, Tevbe/109, Fâtır/36, Tûr/13, Cin/23, Beyyine/6.

Kaz. T. 1. Tozak otı: Cehennem ateşi. “*Kıyamet küni (sol jıynaġan altın, kümisterin) tozak otına kızdırıp, mañdaylarına, ...*” **Tevbe/35**, Tevbe/63, Tevbe/81, Tevbe/109, Fâtır/36, Tûr/13.

2. Tozak: Cehennem. “... *Alla mænġilik turaktay üşin tozaktı wäde etti. ...*” Tevbe/68.

3. Jahannam jalını: Cehennem alevi. “... *Al Alla men onıñ elşisine kasarısıp karsı şıkkandardıñ sibaġası-jahannam jalını. Olar onda mænġi kaladı.*” Cin/23.

4. Jahannam otı: “*Akıykatın aytap bolsak kitap tûskender men müşrikterdiñ işindegi iymansız küyde kalġandarı jahannam otında mænġi janadı... .*” Beyyine/6.

Ar. nâre’l-kübrâ: A’lâ/12.

Kaz. T. Ğalamat ot: Muhteşem ateş. “*ğalamat otka kiretin de-solar*” A’lâ/12.

Ar. nârü’n-ħâmiye: Gâşiye/4, Kâria/11.

Kaz. T. 1. Jantözgisiz ot: Can dayanmaz, dayanılmaz. “*Jantözgisiz otka örtenetin de osılar*” Gâşiye/4.

2. İstık ot: Kızgın ateş. “*Jalını köz karıktırar ıstık ot ol*”. Kâria/11.

Ar. şırâfi’l-cehennem: Sâffât/23.

Kaz. T. Tozak jolı: Cehennem yolı. “*Tozakka aparatın joldı körsetinder*” Sâffât/23.

Ar. sevâ’il-cahım: Sâffât/55, Duhân/47.

Kaz. T. 1. Tozaktıñ ortası: Cehennem oratsı. “... *tanısın tozaktıñ kak ortasınan köredi.*” Sâffât/55.

2. Janġan tozak otınıñ däl kaynaġan ortası: “... *lapılday janġan tozak otınıñ däl kaynaġan ortasına tastañdar*” Duhân/47.

Ar. hâviye: Kâria/9.

Kaz. T. Tüpsiz şıñıraw: Dipsiz uçurum. Cehennem. “*Tüpsiz şıñırawdıñ kuşaġına kulaydı*” Kâria/9.

Ar. aşli’l-cahım: Sâffât/64.

Kaz. T. Tozaktıñ tübi: Cehennem en alt katmanı. “*Zakkum aġası-tozaktıñ tübine tamır jayġan aġaş.*” Sâffât/64.

Ar. aşħabi’l-caħım: Bakara/119, Maide/ 10, Maide/ 86, Tevbe/113, Hac/51, Hadid/19.

Kaz. T. 1. **Tozakka düsedinder:** Cehennemlik olanlar. “... *Tozakka tüsedinderdiñ künäleri senen suralmaydı.*” Bakara/119.

2. **Tozak turğındarı:** Cehennemlikler. “... *jalğanga şığarğandar tozak turğındarınan boladı.*” Maide/ 10, Maide/ 86, Tevbe/113.

3. **Tozak turğını:** Cehennemlik. “... *äreket etkender-tozak turğını bolatındAr.*” Hac/51.

4. **Jahannam joldası:** Cehennem yoldaşı. “... *urinğan pendeler bir-birine jahannamda joldas boladı.*” Hadid/19.

Ar. **aşhâbi'l-meş'eme:** Vâkıa/9², Beled/19.

Kaz. T. 1. **Künderi solnan turğandar:** Amel defteri soldan verilenler. “*Künderi solnan turğandar (amal dâpterleri sol jağınan belirgenpendeler) kanday (bakıtsızdar)*” Vâkıa/9².

2. **Amal kitaptarı solnan berilgen:** Amel defteri soldan verilenler. “... *bas tartkandar- amal kitaptarı solına beriletin (sollılar)*” Beled/19.

Ar. **aşhâbü'l-nâr:** Bakara/39, Bakara/81, Bakara/217, Bakara/257, Bakara/275, Âl-i İmran/116, Maide/ 29, A'râf/36, A'râf/44, A'râf/47, A'râf/50, Yunus/27, Mü'min/43, Mücâdele/17, Haşr/20, Teğabün/10. R'ad/5, Zümer/8, Mü'min/6, Müddessir/31.

Kaz. T. 1. **Tozak turğındarı:** Cehennemlik. “... *teriske şığandarğandar-tozaktıñ turğındarı.* ...” Bakara/39, Bakara/81, Zümer/8, Mü'min/6, Mü'min/43.

2. **Tozak otınıñ mähgilik turğındarı:** Cehennem ateşinde sonsuza kadar kalacak olanlar. “... *onday beyşaralar tozak otınıñ mähgilik turğındarına aynaladı.*” Bakara/217.

3. **Tozak otınıñ turğındarı:** Cehennem ateşinde kalacaklar. “*Sonaday teris jolğa tüskender- tozak otınıñ turğındarı jäne de olar onda mähgilik kaladı*” Bakara/257.

4. **Tozak:** Cehennem. “... *olarınıñ ornı tozak boladı olar onda mähgi kaladı.*” Bakara/275, Yunus/27.

5. **Tozak otınıñ iyeleri:** Cehennem ateşinin sahipleri. “... *Olar tozak otınıñ iyeleri jäne onda mähgi kaladı.*” Âl-i İmran/116.

6. **Tozak iyeleri:** Cehennemlikler. “... *tozak iyeleriniñ katarında bolıydı ...*” Maide/ 29.

7. **Tozaktıktar:** Cehennemlikler. “*Al bizdiñ ayattarımızdı jalğan dep tåkapparlanğan –tozaktıklar...*” A'râf/36.

8. **Tozaktağılar:** Cehennemlikler. “... *Jannattıktar tozaktağılarğa...*” A'râf/44, A'râf/47, A'râf/50.

9. **Tozak otı:** Cehennem ateşi. “... *olar- tozak otına tüsip, sonda mähgi kaladı*” R'ad/5, Mücâdele/17, Haşr/20, Teğabün/10, Müddessir/31.

Ar. **aşhâbi'l-sa'ir:** Fâtır/6, Mülk/10, Mülk/11.

Kaz. T. 1. **Tozak iyeleri:** Cehennem sahipleri. Cehennemlikler. “... *tobınıñ (tübi) tozak iyeleri bolatının (bile tura aldap) şakıradı.*” Fâtır/6.

2. **Otka tüskender:** Ateşe düşenler. “... *lapıladağan otka tüskenderdiñ katarında bolmas edik, -degen edik*” Mülk/10.

3. **Tozak turğındarı:** Cehennemde duranlar. “... *alayda tozak turğındarı, (Alla meyirimen) makurım kalğandAr.*” Mülk/11.

Ar. aşhâbü'l-şimâl: Vâkıa/41².

Kaz. T. (Amal-kitaptarı) Sol yağman beriletinler: Amel defterleri sol yanından verilenler. “(Amal-kitaptarı) sol yağman beriletinler kaday bakıtsız pendeler deseñşi.” Vâkıa/41².

Ar. ehli'l-nâr: Sâd/64.

Kaz. T. Tozak turğındarı: Cehennemde duranlar. “Tozak turğındarınınuñ osılay bir-birimen dawlasatını da – şındık.” Sâd/64.

Ar. dârü'l-xuld: Fussilet/28.

Kaz. T. Jalındağan tozak otı: Kızgın cehennem ateşi. “Allanıñ duşpandarına keletin zawal-jalındağan tozak otı. ...” Fussilet/28.

Ar. cennet: Bakara/25, Bakara/35, Bakara/111, Bakara/214, Bakara/221, Âl-i İmran/15, Âl-i İmran/133, Âl-i İmran/136, Âl-i İmran/142, Âl-i İmran/185, Âl-i İmran/195, Âl-i İmran/198, Nisa/13, Nisa/57, Nisa/122, Nisa/124, Maide/ 12, Maide/ 72, Maide/ 85, Maide/ 119, A'râf/19, A'râf/22, A'râf/27, A'râf/40, A'râf/43, A'râf/49, Tevbe/21, Tevbe/72, Tevbe/89, Tevbe/100, Tevbe/111, Hûd/108, R'ad/35, İbrahim/23, Hicr/45, Nahl/32, Kehf/107, Meryem/60, Meryem/61, Meryem/63, Tâ-hâ/76, Tâ-hâ/117, Hac/14, Hac/23, Furkan/10, Furkan/15, Şuarâ/90, Ankebût/58, Fâtır/33, Yâsin/26, Sâd/50, Zümer/73, Zümer/74, Mü'min/8, Mü'min/40, Fussilet/30, Şûrâ/7, Şûrâ/22, Zuhruf/70, Zuhruf/72, Muhammed/6, Muhammed/12, Muhammed/15, Fetih/5, Fetih/17, Kaf/31, Zariyât/15, Kamer/54, Rahman/46, Rahman/54, Rahman/62, Hadid/12, Hadid/21, Mücâdele/22, Saf/12, Teğabün/9, Talâk/11, Tahrim/8, Tahrim/11, Hakkâ/22, Meâric/35, Müddessir/40, İnsan/12, Nâziât/41, Tekvir/13, Burûc/11, Gâşiye/10, Fecr/30, Beyyine/8.

Kaz. T. 1. Jânnat: Cennet. “... (Allanıñ) jânatına jetiy üşin, ... “ **Âl-i İmran/133**, Âl-i İmran/195, Âl-i İmran/198, Nisa/57, Nisa/122, Maide/ 85, Maide/ 119, A'râf/19, A'râf/22, Tevbe/21, Tevbe/72, Tevbe/100, Hûd/108, R'ad/35, Hicr/45, Kehf/107, Meryem/60, Meryem/63, Tâ-hâ/76, Tâ-hâ/117, Fâtır/33, Sâd/50, Zümer/73, Mü'min/8, Mü'min/40, Fussilet/30, Şûrâ/7, Şûrâ/22, Zuhruf/72, Muhammed/6, Muhammed/12, Muhammed/15, Fetih/5, Kaf/31, Zariyât/15, Kamer/54, Mücâdele/22, Tahrim/11, Nâziât/41, Tekvir/13, Fecr/30, Beyyine/8.

2. Jannat: “Ey adam! Jubayıñ ekewiñ jannatı meken etiñder. ...” **Bakara/35**, Bakara/111, Bakara/214, Bakara/221, Âl-i İmran/136, Âl-i İmran/185, Nisa/124, Maide/ 72, A'râf/40, A'râf/43, A'râf/49, Tevbe/111, Rahman/54.

3. Peyiş: Cennet. “... Alla anıktamay turıp peyişke kirem dep oylap pa ediñder?” **Âl-i İmran/142**, A'râf/27, Şuarâ/90, Yâsin/26, Zümer/74, Zuhruf/70, Rahman/46, Teğabün/9.

4. Bay-bakşalar: Zengin bahçeler, cennet. “... arasınan özenderi sarkırağan bay-bakşalarğa kirgiziledi...” **Nisa/13**, Tevbe/89.

5. Bakşa: Bahçe. “...arasınan özenderi sarkırağan bakşalarğa kirgizemin. ...” **Maide/ 12**, İbrahim/23, Hac/14, Furkan/15, Fetih/17, Rahman/62, Hadid/12, Hadid/21, Tahrim/8.

6. Jânnat bakşaları: Cennet bahçeleri “... Allahnıñ jânnat bakşaları dayın tur...” **Âl-i İmran/15**, Nahl/32, Meryem/61, Hac/23, Furkan/10, Saf/12, Talâk/11, Meâric/35, İnsan/12, Gâşiye/10.

7. Sâwlet saraydar: Görkemli saraylar. ... möldip bulaktarmen suwsındağan jemis baktarınıñ işindegi sâwlet saraydardı meken kılamız. ...” Ankebût/58.

8. Mängilik raxat ğumır: Sonsuz ferah hayat. “*Mängilik raxat ğumır keşedi.*” Hakkâ/22.

9. Jännat baktarı: Cennet bahçeleri. “... *arasınan özendegi sarkırağan jännat baktarı ...*” Bakara/25, Müddessir/40.

10. Peyiş bakşaları: Cennet bahçeleri. “... *arasında sarkıray akkan özenderi bar peyiş bakşaları tütüp tur. ...*” Burûc/11.

Ar. firdevs: Mü’minûn/11.

Kaz. T. Fıyrdawıs attı peyiş: Firdevs adlı cennet “*İygiligi mol fıyrdawıs attı peyiştin muragerleride solar bolmak.*” Mü’minûn/11.

Ar. ravza: Rûm/15.

Kaz. T. Jännat bakşaları: Cennet bahçeleri. “... *igilikti amaldar jasağan jandar jännat bakşalarına kirip, ...*” Rûm/15.

Ar. ravzâti’l-cennet: Şûrâ/22.

Kaz. T. Jännattardıñ eñ jaksı bakşaları: Cennetlerin en güzel bahçeleri. “... *Jännattardıñ eñ jaksı bakşaların jaylaydı ...*” Şûrâ/22.

Ar. cennetü ‘adn: Tevbe/72, R’ad/23, Nahl/31, Kehf/31, Meryem/61, Tâ-hâ/76, Fâtır/33, Sâd/50,

Kaz. T. 1. Adın jännattarı: Adn cenneti. “... *sarayları bar “adın” jännattarın iyâde etti. ...*” Tevbe/72, R’ad/23, Nahl/31, Tâ-hâ/76, Fâtır/33, Sâd/50.

2. Adın bakşaları: Adın bahçeleri. “*Aralarınan özendegi sarkırağan adın bakşaları olar üşin payındalğan. ...*” Kehf/31.

3. Jännat bakşaları: Cennet bahçeleri. “... *jännat bakşalarına (kired). ...*” Meryem/61.

Ar. cennetü’l-firdevs: Kehf/107.

Kaz. T. Fıyrdawıs jännatı: Firdevs cenneti. “... *balatın jeri - fıyrdawıs jännatı bolmak.*” Kehf/107.

Ar. cennetü’l-me’vâ: Secde/19, Necm/15.

Kaz. T. 1. Jännat bakşaları: Cennet bahçeleri. “... *mekendeytin tüpki jayları - jännat bakşaları bolmak. ...*” Secde/19.

2. Mawa jännatı: Mawa cenneti. “*ol jerde mawa jännatı ornalaskan.*” Necm/15.

Ar. tesnīm: Mutaffifin/27.

Kaz. T. Tasnıym: “*Onıñ kuramına tasnıym kosıladı*” Mutaffifin/27.

Ar. selsebīl: İnsan/18.

Kaz. T. Zanjabiyl: Zencefil. “*susındarğa (xom iyisit) zanjabiyl kosıp işkizedi.*” İnsan/18.

Ar. cennetü’l-na‘ım: Maide/65, Yunus/9, Hac/56, Şuarâ/85, Lokman/8, Sâffât/43, Vâkıa/89, Kalem/34, Meâric/38.

Kaz. T. 1. Nayım niğmet jännatı: Naim nimet cenneti. “... *nayım niğmet jännatına kirgizep edik.*” Maide/65,

2. Nayım attı jännat baktarı: Naim adlı cennet bahçesi. “... *Nayım attı jännat baktarına kirgizedi.*” Yunus/9.

3. Nağım bakşaları: Naim bahçeleri. “... ömir sıylaytın nağım bakşalarında sayrañdaydı.” Hac/56.

4. Jännat baktarı: Cennet bahçesi. “Meni jännat baktarınıñ muragerleriniñ biri ete ger.” Şuarâ/85.

5. Jännat bakşaları: Cennet bahçesi. “... men raxattağa tolı jännat bakşaları payındalğan.” Lokman/8.

6. Peyiş bakşaları: Cennet bahçesi. “Trıstarı mol bolıp, peyiş bakşalarında seriyendeydi.” Sâffât/43.

7. Nağım jännatı: Naim cenneti. “Onda janına tınıştık, tanine raxat ömirdi nağım jännatınan köredi.” Vâkıa/89, Kalem/34.

8. Nağım attı jännat: “Älde olardıñ ärkaysısı-ak nağım attı jännatka kiriyege ümitker bolğanı ma? Meâric/38.

Ar. aşhâbi’l-cennet: Bakara/82, A’râf/42, A’râf/44, A’râf/46, A’râf/50, Yunus/26, Hûd/23, Furkan/24, Yâsin/55, Ahkaf/14, Ahkaf/16, Haşır/20².

Kaz. T. 1. Jännat turğındarı: Cennette yaşıyanlar, cennet ehli. “... men körkemdegen jandar – jännat turğındarı. ...” Bakara/82, Haşır/20.

2. Jännattıktar: Cennetlikler. “Al iyman keltirip, izg – saliyx amaladar jasağandar – jännattıktar ...” A’râf/42, A’râf/44, A’râf/50.

3. Peyişke kiriyege ... adamdar: Cennete girmeyi ümit eden insanlar. “... ereşke belgilerinen aynımay tanıydı. Peyişke kiriyege ümittenip turğan adamdar (Allanıñ) jännatına kirip bara ...” A’râf/46.

4. Jännat: “... (Jaysañdardıñ) meken etetin jayı – jännat boladı ...” Yunus/26.

5. Jännat iyeleri: Cennetlik olanlar. “... boyusınğan jandar – jännat iyeleri. ...” Hûd/23, Furkan/24.

6. Jännatka kirgen jandar: Cennete giren canlar, ruhlAr. “Rasun aytsak, ol kün jännatka kirgen bakıttı jandar sawık-sayran saltıymen boladı.” Yâsin/55.

7. Jännat bakşaları: Cennet bahçeleri. “... petinde Jännat bakşaların mængilik meken etedi.” Ahkaf/14, Ahkaf/16.

8. Jännatka kelgen jandar: Cennete giren ruhlAr. “... Jännatka lelgen jandarğana (şınayı) bakıtka keneledi.” Haşır/20.

Ar. aşhâbü’l-meymene: Vâkıa/8², Beled/18.

Kaz. T. 1. Amal dâpterleri oñ jağınan berilgendar: Amel defterleri sağ yanından verilenler. “Künderi oñtuvğandar (Amal dâpterleri oñ jağınan berilgendar) kanday bakıttı jandar (desenşi).” Vâkıa/8².

2. Amal kitabı oñınan berilgendar: “Sonda ğana seniñ amal kitabıñ oñınan beriledi.” Beled/18.

Ar. aşhâbü’l-yemîn: Müddessir/39. Vâkıa/27², Vâkıa/38, Vâkıa/90-91.

Kaz. T. Amal kitaptarı oñ jağınan berilgen: “Amal kitaptarı oñ jağınan berilgen jandar kanday bakıttı desenşi.” Vâkıa/27², Vâkıa/38, Vâkıa/90-91, Müddessir/39.

Ar. dârü’l-mutteqîn: Nahl/30.

Kaz. T. **Ana dünyedeki mekenjay**: Esas dünyadaki yer. Ahiret yurdu. “ ... *Ana dünyedeki mekenjay budan da jaksı. ...*” Nahl/30.

Ar. **dārü's-selām**: En'am/127, Yunus/25.

Kaz. T. 1. **Dāriys-sälām**: “ ... *dāriys-sälām deġen beybit meken – jännat bAr. ...*” En'am/127.

2. **Jännat**: “*Ġalamıñ mekeni – (jännatka) aparatın akıykattıñ tıyra jolına, ...*” Yunus/25.

Ar. **kevşer**: Kevser/1.

Kaz. T. **Kävsar**: “*Akıykatın biler bolsañ (ya Muxammed) saġan kävsardı buyırdık*” Kevser/1.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

İnsanın ölümüyle ahiret hayatı başlar. Ahiret hayatının ilk durağı ise kabirdir. Kur'an-ı Kerim'de zikredilen ve sözlükte “iki şey arasındaki perde, engel anlamındaki berzah kelimesi dinî terim olarak ölümden mahşere kadar devam edecek kabir hayatı anlamındadır. Bu kelime için Kazakça tercüme kelimenin sözlük anlamını karşılayan “böget” kullanılmıştır.

Kur'an-ı Kerim'den tüm canlılar için dünya hayatının sona ereceği ve Allah'ın bildiği bir zamanda kıyametin kopacağı öğrenilmektedir. Kıyamet kavramı, Kur'an-ı Kerim'de birçok kelime ya da kelime grubu ile anlatılmıştır. Bu kavram için kelime olarak āzife, ġāşıye, qārī'a, hāqqa, sā'at, tāmme, vāqı'a kullanılmıştır. Kazakça tercümede bu kelimeler için çoğunlukla “kıyamet” karşılığı verilmiştir. Bu kelimelerden “sā'at” için yine kelimenin dinî anlamına karşılık gelen “saġat, kıyamet saġatı, kıyamet kayım” gibi ifadeler de tercih edilmiştir.

Kıyamet kavramı için Kur'an-ı Kerim'de Arapça yevm kelimesiyle kurulmuş olan “yevmin 'aqīm, yevmi'l-āxir, yevmin 'azīm, yevmi'l-ba'ş, yevme'l-āzife, yevmi'd-dīn, yevme'l-cem', yevmin elīm, yevme'l-feth, yevmü'l-faşl, yevme'l-furqān, yevme'l-hisāb, yevem'l-ħasret, yevmu'lxulūd, yevmin kebir, yevme'l-xurūc, yevme'l-qiyāmet, yevmin muhīt, yevmin ma'lūm, yevmi'l mev'ūd, yevmü't-teġabūn, yevme'l-tallāq, yevme't-tenād yevmu'lve'īd, yevmi'l-vaqti'l-ma'lūm, yevmi yub'āsūn” gibi tamlamalar da kullanılmıştır.

Kıyameti anlatan bu tamlamaların çoğu Kazakça tercümede “kıyamet ve kıyamet küni diye tercüme etmiştir. Bununla birlikte tamlamanın ikinci kelimesinin anlamına uygun olarak fakat hepsi de kıyamet gününü kastedecek bir biçimde “*Ulı kün, bāleket küni, tiriletin kün, esep beretin kün, akıret küni, akırettiñ azabı, (barlıġın) ajıratatın kün, jazalaw bolatın kün, kıyamet kayım bolġan kün, esep beri küni, esep beretin (kıyamet) kün, aman-esep küni, kıyamet-kayım bolġan kez, kıyamet kayım, surak-jawap küni, melim kün, wāde etilgen (kıyamet) kün, surak-jawan bolatın (kıyamet) küni, aldın-ala belgilenip koyġan kün, melim mezigil, wāde etilgen kün, urpak kayta tiriletin kez, adam kayda tiriletin kün*” karşılıkları da kullanmıştır.

İsrafil'in birinci kez sura üfürmesiyle kıyamet kopacak ikinci defa üfürmesiyle ise bütün insanlar kabirlerinden kalkarak tekrar dirilecektir. Buna **ħaşr** denir. Kur'an-ı Kerim'de Ĥaşr adında bir de sure bulunmaktadır. Ĥaşr'a, Kazakça tercümede *ukim ayılatın jer* kelimesi karşılık olarak verilmiştir. Böylece ahiret hayatı başlayacaktır.

Ahiret hayatı ve ahiret yurdu anlamındaki **āxiret** ve **dārü'l-āxiret** ifadeleri için Kazak Türkçesi Kur'an-ı Kerim tercümesinde birçok karşılık verilmiştir. Āxiret kelimesi on bir ayrı karşılık bulmuştur. Bunlardan en çok kelimenin fonetik deġişikliğe uğramış hâli olan “akıret” kullanılmıştır. Yine kelimeye Kazakça fonetiğe uygun biçimde “*kıyamet, kıyamet küni, bakıylık, o dünye, bakıylık ömir, bakıylık ġumur, akıret küni vb.*” karşılıklar da verilmiştir. Bazı ayetlerde ise bu kelime tercüme edilmemiştir. Dārü'l-āxiret için de hemen hemen aynı anlama gelen yedi farklı karşılık verilmiştir.

İnsanlar, mahşer yerindeki sorgularından sonra cennet ya da cehenneme gireceklerdir. Kur'an-ı Kerim'de amelleri iyi olanların mükâfatını alacağı yer olan cennet ve onun dereceleri ile ilgili birçok isim geçer. Kazakça tercümede cennet kelimesine on ayrı karşılık verilmiştir. Bunların

içinde Kazak fonetiğine uyarlanmış “*Jännat ve Jannat*” kelimeleri sıklıkla kullanılmıştır. Bununla birlikte Farsça olan behişt kelimesinin Kazak fonetiğine uyarlanmış hali olan “*peyiş*” de sekiz yerde tercih edilmiştir. Jännat bakşaları tamlaması ise on yerde karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca cennet yerine birkaç yerde olsa da “*bay-bakşalar, bakşa, säwlet saraydar, mänğilik raxat ğumır, jännat baktarı, peyiş bakşaları*” kelime ve kelime grupları da vardır. Sık olmamakla birlikte Kur’an-ı Kerim’de, cennet anlamında kullanılan ve cennetin derecelerini bildiren ravza, dārü’l-mutteqîn, ravzâti’l-cennet, cennetü ‘adn, dārü’s-selām, cennetü’l-me’vā, firdevs, cennetü’l-firdevs, cennetü’l-na‘im gibi kelime ve kelime grupları da bulunmaktadır. Kazakça tercümede, bunların karşılıkları olarak yine Kazakça fonetiğe uygun biçimde *jännat bakşaları, fiyrdawıs attı peyiş, jännattardıñ eñ jaksı bakşaları, adın jännattarı, adın bakşaları, fiyrdawıs jännatı, mawa jännatı, nayım niğmet jännatı, nayım attı jännat baktarı, peyiş bakşaları, nağım jännatı, nağım attı jännat* gibi kelime grupları tercih edilmiştir.

Cennete girecek ve orada sonsuza kadar yaşayacak olanlar -cennetlikler- Kur’an-ı Kerim’de aşhâbü’l-meymene, aşhâbü’l-cennet, aşhâbü’l-yemîn isimleriyle zikredilmektedir. Bunlar da Kazakçaya *jännat turğındarı, jännattıktar, jännat iyeleri, peyişke kiriyege ümittenip turğan adamdar, jännatka kirgen jandar, jännatka kelgen jandar, amal dâpterleri oñ jağınan berilgender, amal kitabı oñınan berilgender, amal kitaptarı oñ jağınan berilgen* olarak tercüme edilmiştir. Cennette bulunan selsebil, kevser, tensim, gibi ırmak isimlerine Kazakça tercümede ayrı birer karşılık verilmemiş, Arapçaları Kazakça fonetiğe uygun olarak aynen kullanılmıştır. Allah’a iman etmeyenlerin ve kötülük işleyenlerin cezalandırılacağı yer Kur’an-ı Kerim’de cehennem olarak adlandırılmıştır. Cehennem kelimesi için Kazakça tercümede yedi ayrı karşılık verilmiştir. Bunların içinde çoğunlukla jahannam kullanılmıştır. Bu kelimeden sonra en çok tercih edilen Farsça tozaktır. Yine cehennem için birer yerde Kazakça “ot ve tamuk” kavramları da karşımıza çıkmaktadır.

Kur’an-ı Kerim’de cehennem ve katları lazā, caḥīm, nār, nāre’l-kübrā, nārü’n-ḥāmiye, sakar, xutama ve hāviye gibi farklı isimlerle de anılmaktadır. Bu isimlere Kazakça tercümede, Arapça *jahannam, azap, sakar*, Farsça *tozak*, Kazakça *ot, ot-jalın, ıstık ot, jalğan ot, ıstık jalın, jalındağan ot, mänğilik turak*, Farsça+Kazakça *tozak oti*, Arapça+Kazakça *jahannam oti, jahannam jalını, ğalamat ot, jalındağan jahannam oti, ot azabı*, Farsça+Arapça *tozak azabı* karşılıkları verilmiştir.

Cehennem yolu anlamına gelen ve Kur’an-ı Kerim’de sadece bir yerde geçen **şırâti’l-cehennem** Kazakçaya *tozak jolı* olarak tercüme edilmiştir.

Cehennem ahalişi, halkı anlamındaki aşhâbi’l-caḥīm ile cehennemlikler anlamına gelen aşhâbü’l-şimāl, sa‘īr, aşhâbi’l-sa‘īr, aşhâbü’l-meş’eme, ehl-i nar, aşhâbü’l-nār ifadeleri Kazakça tercümede “*tozakka düsedinder, tozak turğındarı, tozak turğını, jahannam joldası, künderi solınan turğandar, tozak otınıñ mänğilik turğındarı, tozak otınıñ turğındarı, tozak, tozak otınıñ iyeleri, tozak iyeleri, tozaktıktar, tozak oti, otka tüskender, tozak turğındarı, (amal-kitaptarı) sol jağınan beriletinler*” karşılıklarını bulmuştur.

Kur’an-ı Kerim’de iki yerde geçen cehennemin katlarından olan ve cehennemin ortası anlamına gelen Sevā’il caḥīm terimidir. Bu ifade Kazak Kur’an tercümesinde bir yerde Farsça+Kazakça *tozaktıñ ortası* bir yerde de *janğan tozak otınıñ däl kaynağan ortası* şeklinde tercüme edilmiştir. Cehennemin en alt katı anlamına gelen **aşli’l-caḥīm** ise yine Farsça+Kazakça *tozaktıñ tübi* tamlamasıyla karşılanmıştır.

Kur’an-ı Kerim’de geçen 74 soyut mekân ve zaman kavramına Kazakça tercümede toplam 192 karşılık verilmiştir. Fakat bu karşılıkların çoğu Arapça kelimelerin Kazakça fonetiğe uydurulmuş hâlidir. Farsçadan geçen terimlerde de aynı durum söz konusudur. Kazakça kelimeler, bu kavramların karşılanmasında çok tercih edilmemiştir. Kavramlara bulunan karşılıkların bazısı tek bir kelimeden oluşmaktadır. Bunun yanında karşılıklar verilirken çoğunlukla tamlamalar tercih edilmiştir. Bu tamlamalar genelde Kazakça isim veya sıfat tamlaması biçimindedir. Fakat her iki unsuru da Kazakça kelime olan tamlama sayısı çok azdır.

Tamlamalarda çoğunlukla Arapça+Kazakça veya Farsça+Kazakça kelime kuruluşları tercih edilmiştir. Birkaç yerde de Arapça+Farsça kullanılmıştır. İnançla ilgili terimlerde dil bilincinin yerini dinî hassasiyet alır. Fakat bunun yanında dil bilincinin de olması beklenir. Buradan hareketle üzerinde çalışma yapılan çeviride, soyut mekân ve zaman terimlerinin olabildiğince Kazakça kelimelerle karşılanma gayretinde olunmalıydı.

KAYNAKÇA

- Baynizov, A., Baynizova, J. & Koç, K. (2021). *Kazak Türkçesi-Türkiye Türkçesi sözlüğü*. Ankara: TDK:
- Buran, A. & Alkaya E. (2001), *Çağdaş Türk lehçeleri*. Ankara: Akçağ.
- Karagöz, İ. vd. (2010). *Dinî kavramlar sözlüğü* (5. Baskı). Ankara: Dib Yay.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Onğar, E. & Muratâli, N. (2024). *Kasıyetti Kuran mağnası men tûsiniktemeleri*. Astana.
- Tamir, F. (2007). “Kazak Türkçesi” (Ed: A. Bican Ercilasun), *Türk lehçeleri grameri*. Ankara: Akçağ.
- Yazır, H. (2009). *Kur'an-ı Kerim ve satır arası meali*. Konya: Kervan Yay.
- Yüksel, N. (2007). *Konularına göre Kur'an-ı Kerim fihristi*. İstanbul: Bayrak Yay.

Araştırma Makalesi / Research Article

**Abstract Concepts of Space and Time in the Kazakh Turkish Translation of
the Qur'an**

Kur'an-ı Kerim'in Kazak Türkçesi Tercümesinde Soyut Mekân ve Zaman

Kavramları

Erol TOPAL

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

From the XIIIth century onwards, Turkish was divided into two main branches, namely Western and North-Eastern. As a result, today's contemporary Turkish dialects have emerged. In the recent classification of today's Turkish dialects, Kazakh is included in the North-East, i.e. Kipchak group (Buran-Alkaya, 2001: 34-35). Kazakhs, who emerged after the collapse of the Golden Horde state, initially gave oral literature products. The reason for this is the nomadic lifestyle. After the XXth century, the Kazakhs started to settle down and after this date, written works were also seen. One of these written works is the translations of the Qur'an. Thanks to these translations, many new terms and concepts have been introduced into the language.

Methods

This study is based on the Kazakh translation of the Holy Qur'an, which was translated from Arabic into Kazakh in 2024 by Erşat Oñğar and into literary language by Nurjan Muratäli. In this study, the equivalents of the terms of the day of reckoning, the hereafter, the judgement, heaven and hell, which are abstract space and time concepts mentioned in the Holy Qur'an, in the Kazakh translation are emphasised.

In the study, firstly, the abstract concepts of hereafter, doomsday, day of judgement, day of reckoning, heaven and hell in the Holy Qur'an and the places where their other names are mentioned were determined verse by verse and written in transcription according to the order of surah. Those whose meanings of the concepts are not known have been interpreted in accordance with the text by using Kazakh dictionaries.

In addition, the first verse in which the terms are mentioned is shown as an example in italics and the verse number is written in bold. In the example, not the whole verse, but the part in which the concept is mentioned is written by placing an ellipsis before or after it. Untranslated words are also indicated in the footnote. At the end of the study, the equivalents given to the terms are evaluated.

Document scanning method, one of the qualitative research methods, was used in the study. Document scanning method is the process of systematically examining existing documents and records and collecting data in this way. This method includes the activities of identifying appropriate sources in line with a specific target, reading these sources in detail and evaluating them by taking notes (Karasar, 2013: 77). The data source of the study is the Holy Qur'an and the Kazakh translation of the Holy Qur'an. Content analysis was used to analyse the data.

The main reason for this study is that the translations of the Holy Qur'an, which reveal the richness, derivational power and beauty of Turkish, have not been sufficiently analysed. With this kind of research, phonetic, morphological and rich lexicological features of Turkish language will be revealed more clearly.

Results and Discussion

Sevā'il cāḥīm, which is one of the floors of hell and means the middle of hell, is mentioned in two places in the Holy Qur'an. In the Kazakh translation of the Qur'an, this expression is translated as the middle of the Persian+Kazakh tozaktıñ in one place and as the middle of the jaŋğan tozak grass däl kaynağan in another place. Meaning the lowest level of hell, ašli'l-jahīm is translated as the Persian+Kazakh phrase tozaktıñ tübi.

A total of 192 equivalents are given in the Kazakh translation for 74 abstract concepts of space and time in the Qur'an. However, most of these equivalents are Arabic words adapted to Kazakh phonetics. The same is the case with the terms from Persian. Kazakh words are not preferred to meet these concepts. Some of the equivalents found for the concepts consist of a single word. In addition, while giving equivalents, mostly phrases were preferred. These phrases are generally in the form of Kazakh noun or adjective phrases. However, the number of phrases, both of which are Kazakh words, is very few. Arabic+Kazakh or Persian+Kazakh word constructions are mostly preferred in phrases. Arabic + Persian is used in a few places.

In terms related to the belief in question, it is expected that there should be language consciousness as well as religious sensitivity. From this point of view, in the translation studied, an effort should have been made to meet the abstract terms of space and time with Kazakh words as much as possible.

Araştırma Makalesi / Research Article

**Ortaöğretim Kurumlarında Okul Kültürünün Karşılaştırmalı Analizi:
Türkiye ve Azerbaycan Örneği¹***Comparative Analysis of School Culture in Secondary Education Institutions:
The Case of Türkiye and Azerbaijan*Elnur Can MUHAMMEDOĞLU ² & Temel ÇALIK ³

Geliş/Received: 21/02/2025

Kabul/Accepted: 24/03/2025

Öz

Bu araştırma, okul kültürünün öğretmen alguları üzerinden nasıl şekillendiğini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada, örgüt kültürünün dört temel boyutu olan destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü bağlamında ilköğretim okullarındaki örgüt kültürünün öğretmen algularına göre ölçülmesini sağlayan geçerli ve güvenilir bir araç olan Terzi (2005) tarafından geliştirilen Örgüt Kültürü Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma, Türkiye’de ortaöğretim kurumlarında görev yapan 436 ve Azerbaycan ortaöğretim kurumlarında görev yapan 456 gönüllü öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular, destek kültürü ve başarı kültürünün öğretmen algularında yüksek değerlere sahip olduğunu, bu durumun öğretmenlerin mesleki doyumu ve okul iklimi açısından olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Öte yandan, bürokratik kültürün öğretmenler tarafından daha düşük algılandığı, bunun da okul yönetiminin katı kurallar yerine daha esnek yönetim anlayışlarını benimsemesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, görev kültürünün yüksek olması, öğretmenlerin rollerini net bir şekilde algıladığını göstermektedir. Çalışmanın bulguları, Demirtaş (2010), Ceylan ve Özgenel (2022) gibi araştırmalarla uyumlu olup, okul kültürünün öğretmen motivasyonu, öğrenci başarısı ve yönetsel etkililik açısından kritik bir faktör olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak okul kültürünün liderlik tarzı, paylaşılan değerler, ritüeller ve semboller ile şekillendiğini; ayrıca güç, rol, başarı ve destek kültürü gibi boyutların eğitim sürecinde iş birliği ve uyumu artırdığını göstermektedir. Özellikle demokratik liderlik anlayışı ve etkili iletişim kanallarının okul kültürünün olumlu gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Okul kültürü, başarı, bürokratik destek ve görev kültürü.

Abstract

This research aims to determine how school culture is shaped through teachers' perceptions. In the research, the Organizational Culture Scale developed by Terzi (2005), which is a valid and reliable tool that allows the measurement of organizational culture in primary schools according to teachers' perceptions in the context of the four basic dimensions of organizational culture, namely support culture, success culture, bureaucratic culture and duty culture, was used. The research was conducted with 436 volunteer teachers working in secondary schools in Turkey and 456 volunteer teachers working in secondary schools in Azerbaijan. The findings show that support culture and success culture have high values in teachers' perceptions, and this situation creates positive effects in terms of teachers' job satisfaction and school climate. On the other hand, bureaucratic culture is perceived less by teachers, which reveals that school management should adopt more flexible management approaches instead of strict rules. In addition, a high level of duty culture shows that teachers clearly perceive their roles. The findings of the study are consistent with studies such as Demirtaş (2010), Ceylan and Özgenel (2022), and show that school culture is a critical factor in terms of teacher motivation, student success and administrative effectiveness. As a result, it shows that school culture is shaped by leadership style, shared values, rituals and symbols; and dimensions such as power, role, success and support culture increase cooperation and harmony in the education

¹ Bu araştırma birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığındaki doktora tezinden üretilmiştir.

² **Sorumlu Yazar/Corresponding Author**, Doktora Öğrencisi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Programı. E-mail: ecan.muhammedoglu@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0009-0004-3769-8155>.

³ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü. E-mail: temelc@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-3656-6260>.

Önerilen Atıf / Suggested Citation: Muhammedoğlu, E.C. & Çalık, T. (2025). Ortaöğretim Kurumlarında Okul Kültürünün Karşılaştırmalı Analizi: Türkiye ve Azerbaycan Örneği. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 460-481.

process. It can be said that especially democratic leadership approach and effective communication channels contribute to the positive development of school culture.

Keywords: *School culture, success, bureaucratic support and task culture.*

1. GİRİŞ

Eğitim kurumlarının başarısında okul kültürü, öğretmenler, öğrenciler ve yöneticiler arasındaki etkileşimi yönlendiren temel bir yapı taşdır. Okul kültürü, bir eğitim kurumunun işleyişini, temel değerlerini ve normlarını yansıtan karmaşık bir yapıdır (Schein, 1990; Sezgin, 2010; Demirtaş, 2010). Bu kültür, bireylerin örgüt içindeki davranışlarını yönlendiren ve geliştirilen ortak inançlar, varsayımlar ve değerlerden oluşur (Tikici, 2005). Eğitim kurumları, toplumsal kültürün bir parçası olarak, yeleri arasındaki etkileşimlerden kaynaklanan özgün bir kültür üretir ve bu kültür, örgütün başarı düzeyini ve sürdürülebilirliğini doğrudan etkiler (Balcı, 2001; Şişman, 2002). Okul kültürü, yalnızca bireylerin davranışlarını değil, aynı zamanda eğitim-ğretim süreçlerinin etkililiğini ve ğrenci başarılarını da derinden etkilemektedir (Peterson & Deal, 2002; Fullan, 2001). Eğitim ortamında etkili bir okul kültürü oluşturmak, öğretmenlerin mesleki bağlılığını artırırken, öğrencilerin akademik başarılarını ve okula bağlılıklarını güçlendirmektedir (Ceylan & zgenel, 2022; Sezgin, 2010).

Okul kültürü, bir yandan kurum içindeki iletişim biçimini ve liderlik tarzlarını etkilerken, diğer yandan kurumu dış çevreye karşı da tanımlayan bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Güçlü, 2003). Okul kültürü, öğrencilerin akademik başarılarından (Demirtaş, 2010), ğretmenlerin motivasyonuna (evik & Köse, 2017) ve okulun genel iklimine kadar birçok faktörü etkilemektedir. Temel varsayımlar, örgüt üyelerinin sorgulamadan kabul ettiği ve örgüt içinde davranışları şekillendiren ilkeleri ifade eder (Schein, 1990). Bunun yanında, artifaktlar gibi gözle görülebilir öğeler de örgüt kültürünün belirgin yansımaları arasında yer alır. Bu öğeler, fiziksel düzenlemelerden çalışanların giyim tarzlarına kadar geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır (Schein, 2017).

Türkiye'de yapılan çalışmalar, örgüt kültürünün farklı boyutlarını ele almıştır. Görev kültürü, başarı kültürü, destek kültürü ve bürokratik kültür gibi boyutlar, okul kültürünün etkilerini anlamak için önemli bir ereve sunmaktadır (Şişman, 2002; Terzi, 2000). İlköğretim ve ortaöğretim okulları arasındaki kültürel farklılıklar dikkat çekicidir. İlköğretim okullarında daha güçlü bir örgüt kültürü gözlemlenirken, ortaöğretim okullarında bu kültür daha zayıf düzeydedir (Arslan ve diğerleri, 2005). Ayrıca, okul kültürünün ğrenci başarısı üzerindeki etkisi, destekleyici bir okul ortamının hem akademik hem de sosyal gelişime katkıda bulunduğunu göstermektedir (Demirtaş, 2010; Rosenholtz, 1991). Küreselleşen dünyada bireylerin ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri, değer, tutum ve davranışlarla donatılması, okulların eğitim anlayışlarını yeniden şekillendirmesini zorunlu kılmaktadır. Bu doğrultuda, bireyi merkeze alan, öğrenme sürecini önceliklendiren, insani ve evrensel değerleri temel alan, aynı zamanda küresel dünyanın gerektirdiği yetkinlikleri kazandırmayı amaçlayan bir eğitim anlayışı giderek daha fazla önem kazanmaktadır (alık ve Sezgin, 2005).

Azerbaycan'da okul kültürü, ülkenin zengin multikltrel yapısı ve tarihsel hoşgörü geleneği çerçevesinde şekillenmektedir. Farklı etnik grupların ve dini inançların barış içinde bir arada yaşadığı bu toplumda, eğitim sisteminde çeşitlilik ve hoşgörü temel alınmaktadır. Milli azınlıkların ana dillerinde eğitim alabilmesi ve kültürel değerlerini koruyabilmesi için özel düzenlemeler yapılmaktadır. Bu durum, okul kültürünün çok kültürlülük ve hoşgörü temellerine dayalı bir şekilde inşa edilmesine olanak sağlamaktadır. Azerbaycan'daki okullar, sadece akademik bilgilerin aktarıldığı değil, aynı zamanda kültürel değerlerin nesilden nesile taşındığı yerler olarak kabul edilmektedir (Abdulla K. & Najafov, E. (2018).

Türkiye ve Azerbaycan'daki okul kültürü, ülkelerin sosyo-kültürel bağlamlarından etkilenmekle birlikte ortak özelliklere de sahiptir. Her iki ülkede de okul kültürü, bireylerin sosyalleşmesi, toplumsal değerlerin korunması ve yeni kuşaklara aktarılması açısından önemli bir rol oynamaktadır. Türkiye'de daha çok görev kültürü ve başarı odaklı bir yapı ön planda olurken, Azerbaycan'da çok kültürlülük ve hoşgörü temelli bir okul kültürü dikkat çekmektedir (Aliyev, 2020). Eğitim yöneticilerinin liderlik stilleri, bu kültürlerin şekillenmesinde ve sürdürülebilirliğinde kritik bir role sahiptir (Peterson & Deal, 2002; Şişman, 2002).

Bu araştırmanın amacı, kültürel bir sınıflama çerçevesinde Türkiye ve Azerbaycan'daki okul kültürünü öğretmen algıları doğrultusunda belirlemektir. Okul kültürünün incelenmesinde, Türkiye'deki ilköğretim okulları için geliştirilen bir model temel alınarak, Terzi (2005) tarafından tanımlanan destek, başarı, bürokratik ve görev kültürü boyutları kullanılmıştır.

Okul kültürü, farklı boyutlarda incelenebilmektedir. Bazı araştırmacılar, okul kültürünü "öğretmenlerin birbirleriyle etkileşimleri, okul liderinin liderlik tarzı ve okulun fiziksel çevresi" gibi unsurlara ayırırken (Şişman & Dönmez, 2010; Şahin-Fırat, 2010), diğerleri de "öğrenci merkezlilik, işbirliği ve sürekli gelişim" gibi değerlere odaklanmaktadır (Ada & Ayık, 2009; Kılınç, 2014). Okul kültürü, öğretmenlerin iş birliği yapma düzeyi, yöneticilerin liderlik anlayışı ve öğrencilerin akademik başarılarına yönelik okulun genel atmosferi gibi unsurlarla doğrudan ilişkilidir (Şahin, 2004). Araştırmalar, okul kültürünün okulun etkililiğiyle doğrudan bağlantılı olduğunu ve güçlü bir kültürel yapının eğitimde başarıyı artırdığını göstermektedir (Ayık & Ada, 2009). Bu makalede, okul kültürünün aşağıdaki boyutlarına odaklanılmaktadır.

- Değerler ve İnançlar: Okulun temel değerleri ve inançları, okul kültürünün temelini oluşturur. Bu değerler, okulun misyonunu, vizyonunu ve hedeflerini şekillendirir (Şahin, 2004; Atay, 2001).
- Normlar ve Uygulamalar: Okulda uyulması gereken kurallar, yönetmelikler ve rutinler, okul kültürünün önemli bir parçasıdır. Bu normlar, okulun işleyişini ve düzenini sağlar (Zeytin, 2008).
- İletişim ve İlişkiler: Okuldaki iletişim kanalları, öğretmen-öğrenci ilişkileri ve veli katılımı, okul kültürünün önemli bir boyutudur. Bu ilişkiler, okulun sosyal iklimini etkiler (Şimşek, 2003; Önsal, 2012; Lal, 2012).
- Fiziksel Çevre: Okulun binası, bahçesi ve diğer fiziksel özellikleri, okul kültürünü etkileyebilir. Temiz, düzenli ve güvenli bir ortam, olumlu bir okul kültürüne katkıda bulunur.
- Liderlik: Okul müdürünün liderlik tarzı, okul kültürünü önemli ölçüde etkiler. Dönüştürücü liderlik, işbirlikçi bir okul kültürü oluşturmaya yardımcı olabilir (Güngör & Gündüz, 2021).

Okul kültürü, öğrencilerin akademik başarısından (Demirtaş, 2010; Bozkurt ve diğerleri, 2021), sosyal ve duygusal gelişimine (Ceylan & Özgenel, 2022), öğretmenlerin motivasyonuna (Çevik & Köse, 2017) ve okulun genel iklimine kadar birçok faktörü etkilemektedir. Olumlu bir okul kültürü, öğrencilerin okula bağlılığını artırabilir (Koçak & Ay, 2020), öğretmenlerin iş tatminini yükseltebilir ve okulun genel başarısını destekleyebilir. Teknolojinin gelişimi, küreselleşme ve değişen toplumsal değerler, okul kültürünü de etkilemektedir. Gelecekte, okul kültürünün daha esnek, öğrenci merkezli ve işbirlikçi olması beklenmektedir. Ayrıca, okul kültürünün farklı kültürel bağlamlarda nasıl şekillendiği ve değiştiği de önemli bir araştırma alanı olacaktır (Yavuz & Yılmaz, 2012; Akan, 2016; Işık, 2017).

1.1. Problem Durumu

Gerçek kültürü bir tutku, bütün varlığımızı ilgilendiren bir davranış, insana inanış, kendini insanlığın kaderinden sorumlu tutuş, kısaca bir sevgi olarak niteleyen Meriç, (1986) insanların,

yaşayan ve yaşanmış bir kültür sayesinde acılarını yenebileceklerini, hayatlarını yüceltebileceklerini savunur. Örgütlerde karşılaşılan problemlerin büyük bir kısmının temelinde, örgüt kültürüne yeterince önem verilmemesi yatmaktadır. Örgütlerin ekonomik başarıya ulaşmasını sağlayan birçok etken vardır. Ancak, Money dergisinin “En İyiler” listesinde yer alan Walmart, Southwest Havayolları, Kansas, Comcast, Kroger ve Walgreen gibi şirketlerin başarısında ekonomik faktörlerden çok, örgüt kültürü belirleyici olmuştur. Benzer şekilde, Apple, Microsoft, IBM ve Dell gibi dünya çapında tanınan şirketler de güçlü örgüt kültürleri sayesinde bugünkü konumlarına ulaşmış ve sahip oldukları kültür, onları diğerlerinden ayıran en önemli unsur olmuştur. Dolayısıyla, örgüt kültürü hayati bir öneme sahiptir ve yönetilmesi gereken kritik bir kavramdır (Cameron & Quinn, 2017). Bu araştırma, Türkiye ve Azerbaycan'daki ortaöğretim kurumlarında okul kültürlerinin karşılaştırmalı analizini gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır. İki ülkedeki ekonomik, askeri, sosyal ve teknolojik alanlardaki yakınlaşma, iş birliğinin gelişmesini zorunlu kılmış ve bu durum eğitim sistemlerine de doğrudan yansımıştır. Nitekim 2018 yılında Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığınca açıklanan “2023 Eğitim Vizyonu Belgesi” doğrultusunda eğitim alanındaki iş birliği anlayışı kapsamında çok önemli adımlar atılmıştır. Tüm bu hazırlıklar kapsamında 23.09.2024 tarihinde Türkiye – Azerbaycan Üniversitesinin ön açılışı Azerbaycan’ın Bakü ilinde yapıldı. (TRT Avaz, 2024) Büyük ilgi gören bu açılış iki kardeş ülke arasında insan kaynaklarına ve eğitime yapılan yatırımların ne kadar doğru olduğu, bu kurumun veya ortak eğitim kuruluşlarının diğer Türk coğrafyalarına yaymak için ortak kültüre daha çok önem verilmesinin gerekliliğinin kanıtıdır. Bu noktada ortak çalışmaların küresel sermayeyle baş etmenin önünde yeğene yol olduğunu açıkça belirtmiştir. Giderek küçülen dünyada, toplumların varlıklarını devam ettirebilmeleri, uluslararası arenada daha rekabetçi olmayı ve toplumu oluşturan bireylerin küresel değerleri ve oluşumları göze alarak hareket etmelerini gerekli kılmaktadır. Ulusal ve uluslararası düzeyde, toplumların varlıklarını sürdürebilmeleri ve söz sahibi olabilmeleri, küresel dünyanın gerekliliklerini kazandırabilecek etkili eğitim sistemleri sayesinde olacaktır. Küreselleşme, ekonomik olduğu kadar, siyasal, kültürel ve insani bir olgudur. Küreselleşmenin kültürel ve siyasal bir süreç olması, eğitimin küreselleşme sürecindeki önemini açıkça göstermektedir (alık & Sezgin 2005). Ortak bir okul kültürüne sahip iki farklı ülkeden mezun olan bireylerin, küresel dünyanın gerektirdiği bilgi, beceri, değer, tutum ve davranışlarla donatılmasına katkı sağladığı düşünülmektedir. Bireye önem veren, öğreneni merkeze alan, insani ve evrensel değerlere dayalı bir okul kültürü, iletişim kolaylığını artırarak iş performansına da olumlu yönde etki edebilir. Eğitim, insanlık tarihi boyunca gelişen bir olgudur. Bu olguyu bir arada tutan, geliştiren, deneyim kazandıran ve bireyleri eğiten ortam ise okullardır. Okulların bir diğer önemli işlevi, öğretmenleri ve öğrencileri şekillendirmesidir. Sezgin (2010) tarafından yapılan “Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü” konulu çalışmasında, Bir örgütte var olan kültür güçlü ise, bürokratik işlemlere daha az gereksinim duyulmakta, planlama ve karar alma süreçleri kolaylaşmaktadır. Örgüt içindeki uygulamaların ve süreçlerin standartlaştırılması, çalışanlar için daha uygun bir çalışma ortamı oluşturmakta ve örgütsel verimliliğin artmasına katkı sunmaktadır. Kısaca ifade etmek gerekirse, okul kültürü üzerine Azerbaycan ve Türkiye bağlamında gerçekleştirilecek karşılaştırmalı bir araştırma, iki ülke arasındaki iş birliğinin gelişmesine katkı sağlarken, aynı zamanda bu alandaki mevcut boşlukların belirlenmesi açısından da önemli bir fayda sunacaktır.

Alt Problemler

Bu çalışmada kültürel bir sınıflama kapsamında Türkiye ve Azerbaycan’da okul kültürünün ne olduğu öğretmen ve yönetici algıları üzerinden belirlenecektir. Bu kapsamda, çalışmada aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Türkiye ve Azerbaycan’daki ortaöğretim kurumlarında okul kültürü; bürokratik kültür, destek kültürü, başarı kültürü ve görev kültürü boyutları bakımından hangi düzeyde algılanmaktadır?

2. Türkiye ve Azerbaycan'daki ortađđretim kurumlarının okul kültürleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Türkiye ve Azerbaycan'daki ortađđretim kurumlarındaki okul kültürü cinsiyet, yaş, kıdem ve branş bakımından farklılık göstermekte midir?

2. YÖNTEM

2.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu yöntemin tercih edilme nedeni, davranış bilimleri ve ilgili disiplinler için uygun bir yaklaşım sunmasıdır. Tarama modeli, incelenen kurumların mevcut durumlarını bozmadan ve herhangi bir yönetsel zorluk yaratmadan betimlemeye olanak tanımaktadır. Böylece, araştırma sürecinde kurumların yapısına müdahale edilmeden, "ne" olduğu sorusuna yanıt aranarak sistematik bir analiz gerçekleştirilebilmektedir (Kaptan, 1993: 60). Bu bağlamda, çalışma nicel tarama modeli çerçevesinde yapılandırılmıştır.

2.2.Çalışma Evren rneklemi

Bu araştırmanın kapsamını, Ankara iline bağlı ankaya, Yenimahalle, Keçiören, Mamak, Altındağ, Etimesgut ve Gölbaşı ilçelerindeki devlet liselerinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenler ile Azerbaycan'ın Bak kentinde bulunan devlet liselerinde çalışan ğretmen ve yöneticiler oluşturmaktadır.

Örnekleme seçiminde basit tesadüfi örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem, evrenin özellikleri ve dağılımı hakkında önceden ayrıntılı bilgi gerektirmeyen, dolayısıyla evrenin tamamının erişilebilir olduğu durumlarda kullanılabilen etkili bir örnekleme tekniğidir. Bu teknikte, her bireyin veya birimin eşit olasılıkla seçilmesi sağlanır ve bir kez seçilen birey ya da birimin yerine başka bir birey eklenmeden süreç tamamlanır (Arseven, 1994; Balcı, 2001; Yıldırım & şimşek, 2008).

Aşağıda araştırmaya gönüllü olarak katılan her iki örnekleme grubundaki katılımcılara ait demografik değişkenler yer almaktadır.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Türkiye ve Azerbaycan'daki Katılımcıların Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

lke	-	Türkiye		Azerbaycan	
		436		456	
Değişken	Katogori	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Erkek	164	38%	85	19%
	Kadın	272	62%	371	81%
Yaş	21-30	52	12%	105	23%
	31-40	178	41%	161	36%
	41-50	145	33%	111	24%
	51 ve st	61	14%	79	17%
Hizmet	1 Yıl - 5 Yıl	37	8%	100	22%
	6 Yıl - 10 Yıl	100	23%	81	19%
	11 Yıl - 15 Yıl	121	28%	75	16%
	15 Yıl ve st	178	41%	200	43%
Mevcut Okuldaki Görev Yılı	1 Yıl - 5 Yıl	266	61%	132	29%
	6 Yıl - 10 Yıl	99	23%	85	18%
	11 Yıl - 15 Yıl	45	10%	63	14%
	15 Yıl ve st	26	6%	176	39%
Dil ve Edebiyat		73	17%	79	17%
Yabancı Dil		44	10%	65	14%
Beden Eğitimi		16	4%	21	5%
Fen		119	27%	101	22%

Sosyal		75	17%	95	21%
Matematik - Geometri		65	15%	77	17%
Diğer		44	10%	18	4%

2.3. Veri Toplama Aracı

Okul kültürünün belirlenmesi amacıyla bu çalışmada rgt Kültürü leği kullanılmıştır. Terzi (2005) tarafından geliştirilen bu ölçek, çeşitli araştırmalarda tercih edilmiştir. Ölçek, dört temel boyuttan oluşmaktadır: Destek Kültürü, Başarı Kültürü, Bürokratik Kültürü ve Görev Kültürü.

Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde Terzi, çalışmasını 237 öğretmenden oluşan bir örneklem üzerinde gerçekleştirmiştir. Bu ğretmenlerin 113' kadın, 124' ise erkek olup, ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek amacıyla faktör analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda hesaplanan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.83, Bartlett testi sonucu ise 2238.28 olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizlerine göre, dört faktörün açıklayabildiği toplam varyans oranı %50.97 olarak belirlenmiştir.

Ölçeğin güvenilirliği, Cronbach's Alpha katsayısı kullanılarak test edilmiş ve alt boyutlar için şu değerler elde edilmiştir:

- Destek Kültürü: .88
- Başarı Kültürü: .82
- Bürokratik Kültürü: .76
- Görev Kültürü: .84

Ölçek, Likert tipi derecelendirme sistemiyle oluşturulmuş 29 maddeden meydana gelmektedir. Alt boyutlardaki madde dağılımı şu şekildedir: Destek Kültürü (8 madde), Başarı Kültürü (6 madde), Bürokratik Kültürü (9 madde) ve Görev Kültürü (6 madde). Katılımcıların değerlendirmeleri için (1) Hiçbir Zaman, (2) Nadiren, (3) Bazen, (4) Sık Sık ve (5) Her Zaman olmak üzere beş dereceli bir ölçek kullanılmıştır.

Bu araştırmada kullanılan rgt Kültürü leği'nin iç tutarlık katsayıları (n=119) şu şekildedir:

- Destek Kültürü: Cronbach's Alpha .92, madde-toplam korelasyonu .66 ile .82 arasında,
- Başarı Kültürü: Cronbach's Alpha .88, madde-toplam korelasyonu .58 ile .81 arasında,
- Bürokratik Kültürü: Cronbach's Alpha .83, madde-toplam korelasyonu .31 ile .66 arasında,
- Görev Kültürü: Cronbach's Alpha .82, madde-toplam korelasyonu .44 ile .77 arasında hesaplanmıştır.

Bu bulgular, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde frekans ve yüzde gibi istatistiksel tekniklerden yararlanılmıştır. Değişkenler arasındaki ikili karşılaştırmalar için bağımsız t-testi uygulanmıştır. Kültürel boyutlar arasındaki ilişkiler, Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı Formülü ile test edilmiştir. Bu süreçte Bonferroni yöntemi kullanılmıştır. Yapılan tüm karşılaştırmalar, %5 anlamlılık düzeyinde analiz edilerek yorumlanmıştır.

2.5. Etik Kurul Onayı

Bu araştırmanın kavramsal çerçevesinin hazırlanması, veri toplama araçlarının uygulanması, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması aşamalarının tamamında etik kurallara

uygun hareket edilmiştir. Karşılaşılacak tüm etik ihlallerde ANKAD Yayın Kurulu'nun hiçbir sorumluluğu bulunmamaktadır. Tüm sorumluluk yazarlara aittir. Bu alışmanın ANKAD dışında herhangi bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim. Yapılan bu çalışmada ‘‘Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi’’ kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan ‘‘Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler’’ başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Araştırma için Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu'nun 22.02.2024 Tarih ve E-77082166-302.08.01-887189 sayılı onayı ve 2024-256 araştırma kod numarası ile etik kurul izni alınmıştır.

3. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırma sonucunda ulaşılan verilerden elde edilen bulgular analiz edilerek açıklanmıştır.

Öğretmenlerin ğgt Kültürü Alđı Düzeyleri

Araştırmanın temel değişkeni olan ğgt kültürünün Türkiye ve Azerbaycan'daki algılanma düzeyine ilişkin betimsel bulgulara Tablo 2'de yer verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin ğgt Kültürü Algıları

	N	\bar{X}	SS	Basıklık	arpıklık
ğgt Kültürü (Türkiye)					
1. Destek Kültürü	436	3,57	,818	-,611	,230
2. Başarı Kültürü	436	3,56	,811	-,465	,043
3. Bürokratik Kültür	436	3,15	,624	-,259	,443
4. Görev Kültürü	436	3,97	,630	-,792	1,313
ğgt Kültürü (Azerbaycan)					
1. Destek Kültürü	456	3,51	,994	-,329	-,713
2. Başarı Kültürü	456	3,73	1,030	-,583	-,649
3. Bürokratik Kültür	456	3,47	,899	-,329	-,520
4. Görev Kültürü	456	3,90	1,029	-,850	-,444

Tablo 2 incelendiğinde, Türkiye ve Azerbaycan'daki öğretmenlerin ğgt kültürü algılarının dört temel alt boyut (destek, başarı, bürokratik ve görev kültürü) açısından karşılaştırmalı olarak değerlendirildiği görülmektedir.

Tablo 2'ye göre, Türkiye'de görev yapan öğretmenlerin ğgt kültürü algılarının; destek boyutunda (\bar{X} =3.57), başarı boyutunda (\bar{X} =3.56), bürokrasi boyutunda (\bar{X} =3.15) ve görev boyutunda (\bar{X} =3.97) şeklinde olduğu görülmektedir. Azerbaycan'da görev yapan öğretmenler için aynı bulguların; destek boyutunda (\bar{X} =3.51), başarı boyutunda (\bar{X} =3.73), bürokrasi boyutunda (\bar{X} =3.47) ve görev boyutunda (\bar{X} =3.90) şeklinde olduğu görülmektedir.

Türkiye'de görev yapan öğretmenlerin ğgt kültürü algılarında: En düşük ortalama bürokratik kültürde (\bar{X} =3.15), en yüksek ortalama ise görev kültüründe (\bar{X} =3.97) gözlemlenmektedir. Destek kültürü (\bar{X} =3.57) ve başarı kültürü (\bar{X} =3.56) açısından öğretmenlerin algıları birbirine oldukça yakındır. Bürokratik kültürün diğer boyutlara kıyasla düşük algılanması, öğretmenlerin merkeziyetçi yönetim anlayışını ve hiyerarşik yapıyı daha az benimsemiş olabileceğini düşündürmektedir. Görev kültürünün en yüksek çıkması ise öğretmenlerin işlerine karşı sorumluluk duygularının yüksek olduğunu göstermektedir.

Azerbaycan'da görev yapan retmenlerin örgüt kültürü algılarında: En düşük ortalama yine bürokratik kültürde ($\bar{X}=3.47$), en yüksek ortalama ise görev kültüründe ($\bar{X}=3.90$) gözlemlenmiştir. Destek kültürü ($\bar{X}=3.51$) ve başarı kültürü ($\bar{X}=3.73$) açısından retmenlerin algıları Türkiye ile benzerlik göstermektedir.

Başarı kültürünün Türkiye rneklemine göre biraz daha yüksek çıkması, Azerbaycan'da okul başarısına ve retmen performansına verilen önemin biraz daha fazla olabileceğine işaret etmektedir. Bürokratik kültürün en düşük çıkması, Türkiye ile benzer bir şekilde retmenlerin merkeziyetçi yönetim anlayışına karşı daha mesafeli olduğunu göstermektedir. Görev kültürünün yine en yüksek çıkması, retmenlerin mesleklerine ve eğitim süreçlerine bağlılıklarını gösteren önemli bir bulgudur. Her iki ülkede de en yüksek algılanan kültürel boyut görev kültürü, en düşük algılanan ise bürokratik kültürdür. Bu durum, retmenlerin eğitim süreçlerinde hiyerarşik ve bürokratik yapıyı daha az önemli gördüğünü, ancak işlerine olan bağlılıklarının güçlü olduğunu göstermektedir. Azerbaycan'da başarı kültürü, Türkiye'ye kıyasla biraz daha yüksek seviyede algılanmıştır. Bu bulgu, Azerbaycan'da eğitim sisteminin daha rekabetçi ve başarı odaklı olabileceğini dşndrebilir. Türkiye'de destek kültürü algısı biraz daha yüksek çıkmışken, bürokratik kültür her iki ülkede de en düşük algılanan boyuttur. Bu durum, retmenlerin iş birliği ve meslektaş desteğini daha fazla önemsediklerini, ancak yönetim süreçlerinin hiyerarşik doğasını daha az benimsemiş olabileceklerini göstermektedir.

Betimsel istatistiklerin ortaya koymuş olduğu farklılık katılımcıların istatistiki olarak anlamlı olup olmadığını değerlendirmek üzere t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. lke Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

	lke	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
1. Destek Kültürü	Türkiye	436	3,57	0,82	890	.989	.323
	Azerbaycan	456	3,51	0,99			
2. Başarı Kültürü	Türkiye	436	3,56	0,81	890	-2.646	.008
	Azerbaycan	456	3,73	1,03			
3. Bürokratik Kültür	Türkiye	436	3,15	0,62	89	-6.261	.000
	Azerbaycan	456	3,47	0,90			
4. Görev Kültürü	Türkiye	436	3,97	0,63	890	1.345	.179
	Azerbaycan	456	3,89	1,03			

$p<.05$

Tablo 3 incelendiğinde, Türkiye ve Azerbaycan'daki retmenlerin örgüt kültürü algılarının başarı kültürü [$t(890)=-2.646$; $p<.01$] ve bürokratik kültür [$t(890)=-6.261$; $p<.01$] alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Buna göre her iki alt boyutta Azerbaycan'daki retmenlerin Türkiye'deki retmenlere göre anlamlı lde daha yüksek ortalamaya sahip olan katılımcılar olduğu anlaşılmaktadır. Destek kültürü ve görev kültürü alt boyutlarına göre ise iki ülke arasındaki farklılaşmanın istatistiki olarak anlamlı bulunmadığı görülmektedir. Bu durum, her iki ülkedeki retmenlerin destekleyici ve görev odaklı kültür algılarının birbirine oldukça benzer olduğunu göstermektedir. Destek kültüründe anlamlı bir fark bulunmaması, retmenlerin meslektaşları ve yöneticileriyle ilişkilerinde benzer düzeyde destekleyici bir ortam algıladıklarını göstermektedir. Bu bulgu, Türkiye ve Azerbaycan'da

öğretmenler arası dayanışmanın kültürel bir ortaklık olarak varlığını sürdürdüğüne işaret edebilir. Görev kültüründe anlamlı bir fark bulunmaması ise, öğretmenlerin her iki ülkede de benzer düzeyde görev odaklı çalıştığını düşündürmektedir. Eğitim sistemlerindeki farklılıklara rağmen, öğretmenlerin öncelikli olarak işlerini yerine getirme ve örgütsel hedeflere ulaşma konusunda benzer bir bilinç yapısına sahip oldukları görülmektedir.

Demografik Değişkenlere Göre ANOVA ve t-Testi Analizleri

Bu bölümde, “Cinsiyet, yaş, kıdem ve çalışma süresi değişkenlerine göre öğretmenlerin örgüt kültürü algıları farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının cinsiyete göre farklılaşma durumu t-testi analizi ile diğer değişkenlerine göre farklılaşma durumları ANOVA analizi ile incelenmiştir. Bulgular her iki ülke öğretmenleri için ayrı ayrı tablolaştırılarak sunulmuştur.

Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Analizleri

Öğretmenlerin örgüt kültürü istatistiki olarak anlamlı olup olmadığını değerlendirmek üzere t-testi yapılmıştır. Türkiye örneklemini için analiz sonuçları Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4. Cinsiyet Değişkene Göre Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algıları (Türkiye)

	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
1. Destek Kültürü	Erkek	164	3,53	,802	434	-.620	.535
	Kadın	272	3,58	,829			
2. Başarı Kültürü	Erkek	164	3,54	,799	434	-.413	.680
	Kadın	272	3,577	,819			
3. Bürokratik Kültür	Erkek	164	3,08	,615	434	-1.759	.079
	Kadın	272	3,19	,627			
4. Görev Kültürü	Erkek	164	3,93	,632	434	-1.023	.307
	Kadın	272	3,99	,628			

$p < .05$

Tablo 4. incelendiğinde, öğretmenlerin Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Örgüt kültürü algılarında Azerbaycan örneklemini için istatistiki olarak anlamlı düzeyde farklılaşma olup olmadığını değerlendirmek üzere yapılan t-testi sonuçları Tablo 5’te sunulmaktadır.

Tablo 5. Cinsiyet Değişkene Göre Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algıları (Azerbaycan)

	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
1. Destek Kültürü	Erkek	85	3,30	,988	454	-2.137	.035
	Kadın	371	3,56	,991			
2. Başarı Kültürü	Erkek	85	3,39	1,072	454	-3.221	.002
	Kadın	371	3,81	1,006			

3. Bürokratik Kültür	Erkek	85	3,22	,935	454	-2.798	.006
	Kadın	371	3,53	,882			
4. Görev Kültürü	Erkek	85	3,54	1,164	454	-3.169	.002
	Kadın	371	3,97	,979			

$p < .05$; $p < .01$

Tablo 5 incelendiğinde, Azerbaycan'daki öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmektedir ($p < 0.05$, $p < 0.01$). Bu bulgu, kadın öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının erkek öğretmenlere kıyasla istatistiksel olarak daha yüksek ortalamalara sahip olduğunu göstermektedir. Destek Kültürü: Kadın ğretmenlerin ($\bar{X}=3.595$) destek kültürü algısı, erkek öğretmenlere ($\bar{X}=3.530$) kıyasla anlamlı derecede daha yüksektir ($p=0.0355$). Bu durum, kadın öğretmenlerin okul içindeki destekleyici ortamı ve iş birliği kültürünü daha güçlü algıladıklarını göstermektedir. Kadın ğretmenlerin meslektaşlarıyla daha fazla dayanışma içinde olduğu veya destek mekanizmalarına daha fazla önem verdiği söylenebilir. Başarı Kültürü: Kadın ğretmenlerin başarı kültürü algısı ($\bar{X}=3.602$), erkek öğretmenlere kıyasla ($\bar{X}=3.519$) anlamlı olarak daha yüksektir ($p=0.0013$). Bu bulgu, kadın öğretmenlerin okuldaki başarı odaklı yapıyı daha güçlü algıladığını veya bireysel ve kurumsal başarıya daha fazla önem verdiğini göstermektedir. Bürokratik Kültürü: Kadın ğretmenlerin bürokratik kültürü algısı ($\bar{X}=3.799$), erkek öğretmenlerden ($\bar{X}=3.703$) anlamlı lde daha yüksektir ($p=0.0026$). Bu durum, kadın öğretmenlerin kurallar, prosedürler ve hiyerarşik işleyişi erkek öğretmenlere kıyasla daha fazla hissettiğini göstermektedir. Kadın ğretmenler, okul yönetimindeki bürokratik yapıyı daha katı algılayabilir veya yönetim süreçlerine daha duyarlı olabilirler. Görev Kültürü: Kadın ğretmenlerin görev kültürü algısı ($\bar{X}=3.979$), erkek öğretmenlere ($\bar{X}=3.854$) kıyasla anlamlı derecede daha yüksektir ($p=0.0082$). Bu durum, kadın öğretmenlerin okuldaki görev bilincine, kurumsal sorumluluklara ve akademik hedeflere daha fazla önem verdiğini göstermektedir.

Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin rgt kültürü algılarının yaş değişkenine göre farklılaşma durumlarının incelenmesinde, üç veya daha fazla örneklem grubu ortalamaları arasındaki farklılaşmaların anlamlılığının test edilmesinde kullanılan ANOVA analizi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2018). Türkiye örneklemini için analiz sonuçları Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 6. Yaş Değişkene Göre rgt Kültürü Algıları (Türkiye)

	Yaş Gruplar	N	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı Fark
1. Destek Kültürü	30 ve altı	52	3,70	0,78	,546	,651	-
	31-40 yaş	178	3,54	0,77			
	41-50 yaş	145	3,56	0,87			
	51 ve zeri	61	3,55	0,85			
2. Başarı Kültürü	30 ve altı	52	3,68	0,81	,591	,621	-
	31-40 yaş	178	3,58	0,70			
	41-50 yaş	145	3,51	0,87			
	51 ve zeri	61	3,55	0,96			

3. Bürokratik Kültür	30 ve altı	52	3,28	0,54	1,471	,222	-
	31-40 yaş	178	3,12	0,60			
	41-50 yaş	145	3,10	0,61			
	51 ve zeri	61	3,21	0,76			
4. Görev Kültürü	30 ve altı	52	4,08	0,56	2,529	,057	-
	31-40 yaş	178	3,92	0,57			
	41-50 yaş	145	3,93	0,67			
	51 ve zeri	61	4,13	0,71			

Tablo 6 incelendiğinde, Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$). ANOVA analizi sonuçlarına göre, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü alt boyutlarında farklı yaş grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Destek Kültürü: Öğretmenlerin yaş gruplarına göre destek kültürü algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.6510$). Farklı yaş gruplarındaki öğretmenler, okul içindeki destekleyici atmosferi ve meslektaş dayanışmasını benzer Şekilde algılamaktadır. Bu sonuç, eğitim ortamında yaş faktörünün destekleyici kültür algısını doğrudan etkilemediğini göstermektedir. Başarı Kültürü: Öğretmenlerin başarı kültürü algıları da yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=0.6210$). Tüm yaş grupları, okulun başarı odaklı yapısını ve bireysel performansa verilen önemi benzer Şekilde değerlendirmektedir. Bu bulgu, başarıya yönelik örgüt kültürü algısının yaş faktöründen bağımsız olarak öğretmenlerin mesleki deneyimlerinden çok kurumsal ve yapısal etmenlerden etkilendiğini göstermektedir. Bürokratik Kültür: Yaş değişkenine göre öğretmenlerin bürokratik kültür algıları arasında da anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.2220$). Tüm yaş grupları, okul yönetiminin kurallar ve prosedürler ile işleyişini benzer Şekilde algılamaktadır. Bu durum, okullardaki bürokratik yapıların öğretmenlerin yaşına bağlı olmaksızın ortak bir kurumsal gerçeklik olarak deneyimlendiğini göstermektedir. Görev Kültürü: Öğretmenlerin yaş değişkenine göre görev kültürü algıları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=0.0570$). Ancak, 51 yaş ve üzeri öğretmenlerin görev kültürü algılarının diğer yaş gruplarına göre nispeten daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, kıdemli öğretmenlerin okulun işleyişine ve görev bilincine daha fazla vurgu yapmalarıyla açıklanabilir.

Öğretmenlerin rgt kültürü algılarının yaş değişkenine göre farklılaşma durumlarının Azerbaycan örneklemini için ANOVA analizi sonuçları Tablo 7’de sunulmaktadır.

Tablo 7. Yaş Değişkene Göre rgt Kültürü Algıları (Türkiye)

	Yaş Gruplar	N	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı Fark
1. Destek Kültürü	30 ve altı	106	3,74	1,04	2,566	,054	-
	31-40 yaş	161	3,43	1,03			
	41-50 yaş	110	3,45	0,84			
	51 ve zeri	79	3,43	1,01			
2. Başarı Kültürü	30 ve altı	106	3,91	1,09	2,254	,081	-
	31-40 yaş	161	3,74	1,03			

	41-50 yaş	110	3,69	0,91			
	51 ve üzeri	79	3,51	1,07			
3. Bürokratik Kùltür	30 ve altı	106	3,61	1,02	1,416	,238	-
	31-40 yaş	161	3,46	0,86			
	41-50 yaş	110	3,43	0,76			
	51 ve üzeri	79	3,36	0,96			
4. Görev Kùltürü	30 ve altı	106	3,97	1,09	,699	,553	-
	31-40 yaş	161	3,86	1,02			
	41-50 yaş	110	3,96	0,91			
	51 ve üzeri	79	3,78	1,11			

Tablo 7 incelendiğinde, Azerbaycan'daki öğretmenlerin örgüt kùltürü algılarının yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği gör÷lmektedir ($p>0.05$). ANOVA analizi sonuçlarına göre, destek kùltürü, başarı kùltürü, bürokratik kùltür ve görev kùltürü alt boyutlarında farklı yaş grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Destek Kùltürü: Farklı yaş grupları arasında destek kùltürü algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.054$). En yüksek ortalama 30 yaş ve altı öğretmenlerde ($\bar{X}=3.74$), en düşük ortalama ise 51 yaş ve üzeri öğretmenlerde ($\bar{X}=3.43$) gör÷lmektedir. Ancak, bu fark istatistiksel olarak anlamlı olmadığından, öğretmenlerin destekleyici okul kùltürü algılarının yaş faktöründen bağımsız olduğu söylenebilir. Başarı Kùltürü: Yaş değişkenine göre başarı kùltürü algılarında anlamlı bir farklılık gör÷lmemektedir ($p=0.081$). Yaş arttıkça başarı kùltürü algısında hafif bir düşüş eğilimi olduğu gözlemlenmektedir. Genç öğretmenler (30 yaş ve altı: $\bar{X}=3.91$), okulun başarı odaklı kùltürünü daha güçlü algılamakta, yaşlı öğretmenler (51 yaş ve üzeri: $\bar{X}=3.51$) bu algıyı daha düşük bildirmiştir. Bu eğilim, kıdemli öğretmenlerin okulun başarı odaklı vurgusuna daha eleştirel yaklaşmaları veya zaman içinde beklentilerinin değişmesiyle açıklanabilir. Bürokratik Kùltür: Farklı yaş grupları arasında bürokratik kùltür algılarında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=0.238$). Yaş arttıkça bürokratik kùltür algısında belirgin bir değişiklik gözlenmemektedir. Tüm yaş grupları okulun kurallar, yönetmelikler ve prosedürlere olan bağlılığını benzer şekilde algılamaktadır. Görev Kùltürü: Yaş değişkenine göre öğretmenlerin görev kùltürü algıları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=0.553$). Ancak, 51 yaş ve üzeri öğretmenler ($\bar{X}=3.78$), görev kùltürünü daha yüksek algılamakta, 30 yaş ve altı öğretmenler ($\bar{X}=3.61$) daha düşük algılamaktadır. Bu durum, kıdemli öğretmenlerin örgütsel sorumluluklara ve görev odaklı çalışmaya daha fazla vurgu yapmalarından kaynaklanabilir.

Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin ANOVA Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin örgüt kùltürü algılarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumlarını incelemek üzere ANOVA analizi kullanılmıştır. Türkiye örneğlemi için analiz sonuçları Tablo 8'de yer almaktadır.

Tablo 8. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Örgüt Kùltürü Algıları (Türkiye)

	Yaş Grupları	N	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı Fark
1. Destek Kùltürü	1-5 Yıl	37	3,63	0,76	1,353	,257	-
	6-10 Yıl	100	3,63	0,80			

	11-15 Yıl	121	3,63	0,75			
	16 yıl ve üzeri	178	3,47	0,88			
2. Başarı Kültürü	1-5 Yıl	37	3,58	0,75	1,247	,292	-
	6-10 Yıl	100	3,65	0,76			
	11-15 Yıl	121	3,62	0,71			
	16 yıl ve üzeri	178	3,48	0,91			
3. Bürokratik Kültür	1-5 Yıl	37	3,29	0,55	1,894	,130	-
	6-10 Yıl	100	3,23	0,56			
	11-15 Yıl	121	3,09	0,58			
	16 yıl ve üzeri	178	3,11	0,69			
4. Görev Kültürü	1-5 Yıl	37	3,98	0,54	,264	,851	-
	6-10 Yıl	100	3,97	0,55			
	11-15 Yıl	121	4,00	0,59			
	16 yıl ve üzeri	178	3,94	0,71			

Tablo 8 incelendiğinde, Türkiye’de öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$). ANOVA analizi sonuçlarına göre, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü alt boyutlarında farklı mesleki kıdem grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Destek Kültürü: Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre destek kültürü algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.257$). Tüm kıdem grupları, okul içindeki destekleyici atmosferi ve meslektaş dayanışmasını benzer şekilde algılamaktadır. Bu bulgu, destekleyici kültür algısının mesleki deneyim süresiyle doğrudan değişmediğini göstermektedir. Başarı Kültürü: Mesleki kıdem değişkenine göre başarı kültürü algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.222$). Tüm öğretmenler, okulun başarı odaklı yapısını ve bireysel performansına verilen önemi benzer şekilde değerlendirmektedir. Meslekte geçirilen sürenin, başarı kültürü algısı üzerinde belirgin bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir. Bürokratik Kültür: Öğretmenlerin bürokratik kültür algıları mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=0.304$). Tüm kıdem grupları, okul yönetiminin kuralları, yönetmelikler ve prosedürlere olan bağlılığını benzer şekilde algılamaktadır. Bu sonuç, eğitim kurumlarındaki bürokratik yapının, kıdem fark etmeksizin tüm öğretmenler tarafından ortak bir kurumsal gerçeklik olarak deneyimlendiğini göstermektedir. Görev Kültürü: Öğretmenlerin görev kültürü algıları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=0.851$). Tüm kıdem grupları, görev bilinci, kurumsal sorumluluklar ve iş odaklılık açısından benzer algılara sahiptir. Meslekte geçirilen sürenin, öğretmenlerin örgütsel görev bilincini değiştirmedeği görülmektedir.

Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumlarının Azerbaycan örneklemini için ANOVA analizi sonuçları Tablo 9’da sunulmaktadır.

Tablo 9. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Algıları (Azerbaycan)

	Yaş Grupları	N	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı Fark
1. Destek Kültürü	1-5 Yıl	100	3,76	0,89	3,246	,022	1-5 yıl ve diğer gruplar
	6-10 Yıl	81	3,44	1,02			
	11-15 Yıl	75	3,34	1,06			
	16 yıl ve üzeri	200	3,47	0,99			

2. Başarı Kültürü	1-5 Yıl	100	4,01	0,92	3,376	,018	1-5 yıl ve diğer gruplar
	6-10 Yıl	81	3,66	1,07			
	11-15 Yıl	75	3,57	1,08			
	16 yıl ve zeri	200	3,68	1,03			
3. Bürokratik Kültürü	1-5 Yıl	100	3,65	0,83	1,844	,138	-
	6-10 Yıl	81	3,37	0,86			
	11-15 Yıl	75	3,40	0,94			
	16 yıl ve zeri	200	3,45	0,93			
4. Görev Kültürü	1-5 Yıl	100	4,01	0,95	1,182	,316	-
	6-10 Yıl	81	3,88	1,02			
	11-15 Yıl	75	3,72	1,07			
	16 yıl ve zeri	200	3,90	1,05			

Tablo 9 incelendiğinde, Azerbaycanlı ğretmenlerin örgüt kültürüne dair görüşlerinin destek kültürü [$F_{(2, 404)}=3.246, p<.05$] ve başarı kültürü [$F_{(2, 404)}=3.376, p<.05$] alt boyutlarında istatistiki açıdan anlamlı ölçüde farklılaştığı görülmektedir. Destek Kültürü ($p=0.022$), 1-5 yıl kdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=3.76$) destek kültürü algıları, diğer kıdem gruplarına kıyasla daha yüksek bulunmuştur. Destek kültürü, öğretmenlerin meslektaşlarıyla olan dayanışmasını ve iş birliği atmosferini ifade ettiğinden, yeni öğretmenler bu desteği daha fazla hissediyor olabilir. Deneyim kazandıķa bu algının azalması, kıdemli öğretmenlerin meslekte zamanla bireysel yaklaşımlar geliştirdiğini veya destek mekanizmalarının zamanla daha az etkili hissedildiğini gösterebilir. Başarı Kültürü ($p=0.018$), 1-5 yıl kdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=4.01$) başarı kültürü algıları, diğer kıdem gruplarına göre anlamlı derecede daha yüksektir. Genç ğretmenler, başarı odaklı bir okul kültürü beklentisine daha fazla sahip olabilir. Deneyim kazandıķa başarı kültürü algısının azalması, öğretmenlerin zamanla daha gerçekçi beklentilere yönelmesi veya okulun başarı odaklı yapısının başlangıçtaki beklentilerini tam olarak karşılamaması ile ilişkili olabilir. Bürokratik Kültürü ($p=0.138$), öğretmenlerin okulun bürokratik işleyişi ile ilgili algıları mesleki kdemlerinden bağımsız olarak benzer düzeydedir. Bu bulgu, okul yönetiminde belirli bir hiyerarşık ve kurallara dayalı düzenin var olduğunu ve öğretmenlerin bu düzeni kdemlerinden bağımsız olarak aynı şekilde algıladıķlarını göstermektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin kıdemli olmaları ya da yeni olmaları, onların okul yönetim sistemine dair görüşlerinde belirgin bir değişiklik yaratmamaktadır. Görev Kültürü ($p=0.316$), öğretmenlerin örgütsel görev bilinci, mesleki kıdem grupları arasında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu durum, öğretmenlerin mesleğe başladıkları andan itibaren belirli bir görev bilinciyle hareket ettiklerini ve bu bilincin zamanla önemli ölçüde değişmediğini göstermektedir. Okul ortamında görev kültürünün, bireysel tecrübelerden çok kurumsal normlarla şekillendiği söylenebilir. Hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunu tespit etmek amacıyla Scheffe analizi yapılmıştır. Scheffe analizine göre 5 yıldan daha az kdeme sahip öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre destek kültürü ($\bar{X}=3.76$) ve başarı kültürü ($\bar{X}=4.01$) bakımından anlamlı ölçüde daha yüksek örgüt kültürü algısına sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Okuldaki Görev Süresi Değişkenine İlişkin ANOVA Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin rgt kültürü algılarının okuldaki görev süresi değişkenine göre farklılaşma durumlarını incelenmek üzere ANOVA analizi kullanılmıştır. Türkiye rneklemi için analiz sonuçları Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10. Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre rgt Kültürü Algıları (Türkiye)

	Yaş Gruplar	N	\bar{X}	SS	F	P	Farkın Kaynağı
1. Destek Kültürü	1-5 Yıl	266	3,64	,77433	2,164	,092	-
	6-10 Yıl	99	3,40	,87897			
	11-15 Yıl	45	3,50	,80415			
	16 yıl ve zeri	26	3,52	,97512			
2. Başarı Kültürü	1-5 Yıl	266	3,65	,75392	3,122	,026	1-5 yıl ve diğerleri
	6-10 Yıl	99	3,42	,88428			
	11-15 Yıl	45	3,36	,77140			
	16 yıl ve zeri	26	3,54	,02584			
3. Bürokratik Kültür	1-5 Yıl	266	3,18	,59677	1,726	,161	-
	6-10 Yıl	99	3,0247	,63543			
	11-15 Yıl	45	3,1704	,63679			
	16 yıl ve zeri	26	3,2479	,78398			
4. Görev Kültürü	1-5 Yıl	266	4,0019	,58340	1,878	,133	-
	6-10 Yıl	99	3,8384	,66643			
	11-15 Yıl	45	4,0148	,59227			
	16 yıl ve üzeri	26	4,0449	,91961			

p<.05

Tablo 10 incelendiğinde, Türkiye’de öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının okuldaki görev süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>.05$). ANOVA analizi sonuçlarına göre, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü alt boyutlarında farklı görev süresi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Destek Kültürü: Farklı görev süresi grupları arasında destek kültürü algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.092$). 1-5 yıl deneyime sahip öğretmenlerin destek kültürü algısı ($\bar{X}=3.64$) daha yüksek görünmekte, ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu durum, öğretmenlerin görev süreleri arttıkça okuldaki destekleyici ortamı algılamalarında belirgin bir değişiklik olmadığını göstermektedir. Başarı Kültürü: Okuldaki görev süresine göre başarı kültürü algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.026$). Ancak 1-5 yıl arası deneyime sahip öğretmenler ($\bar{X}=3.65$), diğer gruplara kıyasla başarı kültürünü daha yüksek algılamaktadır. Görev süresi arttıkça öğretmenlerin başarı kültürü algısının azalma eğiliminde olduğu görülmektedir. Bu farkın kaynağı "1-5 yıl görev süresine sahip öğretmenler ile diğer gruplar arasındaki fark" olarak belirtilmiştir. Bu bulgu, yeni göreve başlayan öğretmenlerin okuldaki başarı kültürüne daha yüksek önem atfettiğini, ancak kıdem arttıkça bu algının azaldığını gösterebilir. Bürokratik Kültür: Görev süresi değişkenine göre öğretmenlerin bürokratik kültür algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=0.161$). Tüm gruplar okuldaki kurallar, yönetmelikler ve bürokratik işleyişi benzer şekilde algılamaktadır. Bürokratik kültürün tüm öğretmenler tarafından benzer şekilde hissedilmesi, eğitim kurumlarındaki yönetim süreçlerinin kıdem fark etmeksizin herkes için ortak bir gerçeklik olduğunu düşündürmektedir. Görev Kültürü: Okuldaki görev süresi değişkenine göre öğretmenlerin görev kültürü algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=0.133$). Görev süresi arttıkça görev kültürü algısında hafif bir artış gözlemlenmektedir, ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı

değildir. Bu durum, deneyim kazandıkça retmenlerin okulun görev odaklı yapısını biraz daha gcl algıladıklarını gösterebilir, ancak bu fark belirgin bir düzeyde değildir.

retmenlerin rgt kültürü algılarının okuldaki görev süresi değişkenine göre farklılaşma durumlarının Azerbaycan rneklemleri için ANOVA analizi sonuçları Tablo 11’da sunulmaktadır.

Tablo 11. Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre rgt Kültürü Algıları (Azerbaycan)

	Yaş Gruplar	N	\bar{X}	SS	F	P	Farkın Kaynağı
1. Destek Kültürü	1-5 Yıl	132	3,7945	,87195	6,807	,000	1-5 Yıl ve Diğerleri
	6-10 Yıl	85	3,4044	1,00031			
	11-15 Yıl	63	3,1687	1,11378			
	16 yıl ve zeri	176	3,4574	,98541			
2. Başarı Kültürü	1-5 Yıl	132	4,0379	,90835	6,522	,000	1-5 Yıl ve Diğerleri
	6-10 Yıl	85	3,5941	1,06918			
	11-15 Yıl	63	3,4444	1,09373			
	16 yıl ve zeri	176	3,6619	1,02685			
3. Bürokratik Kültürü	1-5 Yıl	132	3,6515	,81566	2,775	,041	1-5 Yıl ve Diğerleri
	6-10 Yıl	85	3,3608	,90249			
	11-15 Yıl	63	3,3439	,94570			
	16 yıl ve zeri	176	3,4293	,92707			
4. Görev Kültürü	1-5 Yıl	132	4,0682	,92715	2,459	,062	-
	6-10 Yıl	85	3,7608	1,01492			
	11-15 Yıl	63	3,7063	1,11390			
	16 yıl ve zeri	176	3,8902	1,06320			

Tablo 11 incelendiğinde, Azerbaycan’lı retmenlerin örgüt kültürüne dair görüşlerinin destek kültürü [$F_{(2, 404)}=6.807, p<.01$], başarı kültürü [$F_{(2, 404)}=6.522, p<.01$] ve bürokratik kültür [$F_{(2, 404)}=2.775, p<.05$] alt boyutlarında istatistiki açıdan anlamlı lde farklılaştığı görülmektedir. ANOVA analizi sonuçlarına göre, destek kültürü, başarı kültürü ve bürokratik kültür alt boyutlarında farklı görev süresi grupları arasında anlamlı bir fark bulunurken, görev kültürü boyutunda anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p=0.062$).

Destek Kültürü: Görev süresi değişkenine göre destek kültürü algılarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p=0.000$). 1-5 yıl deneyime sahip üretmenler ($\bar{X}=3.79$), diğer gruplara kıyasla destek kültürünü daha gcl algılamaktadır. Bu bulgu, yeni retmenlerin meslektaş desteğine daha fazla önem verdiğini veya deneyimli retmenlere kıyasla daha idealist bir bakış açısına sahip olduklarını gösterebilir. **Başarı Kültürü:** Okuldaki görev süresine göre başarı kültürü algılarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p=0.000$). 1-5 yıl arasında görev yapan üretmenler ($\bar{X}=4.03$), diğer gruplara kıyasla başarı kültürünü daha yüksek algılamaktadır. Bu durum, genç retmenlerin başarı odaklı motivasyonlarının daha yüksek olduğunu ve zamanla bu algının azaldığını göstermektedir. **Bürokratik Kültürü:** Görev süresi değişkenine göre retmenlerin bürokratik kültür algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p=0.006$). 1-5 yıl arası kıdeme sahip retmenlerin ($\bar{X}=3.65$), okulun bürokratik yapısını diğer gruplara göre daha fazla hissettikleri görülmektedir. Deneyimsiz retmenlerin okul yönetimindeki kurallar ve prosedürlere daha duyarlı olması, onların yönetim süreçlerini daha fazla gözlemlemeleri ve algılamalarıyla açıklanabilir. **Görev Kültürü:** Okuldaki görev süresi değişkenine göre retmenlerin görev kültürü algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=0.062$). Tüm

kıdem grupları, görev bilinci, kurumsal sorumluluklar ve iş odaklılık açısından benzer algılara sahiptir. Görev süresinin artmasının, öğretmenlerin örgütsel görev algısını doğrudan etkilemediği söylenebilir.

ANOVA analizi sonrası farklılıkların kaynağını tespit etmek için Scheffé testi uygulanmış ve şu bulgular elde edilmiştir: 5 yıldan daha az kıdeme sahip öğretmenler, diğer kıdem gruplarına kıyasla anlamlı ölçüde daha yüksek örgüt kültürü algısına sahiptir. Destek kültürü ($\bar{X}=3.76$), başarı kültürü ($\bar{X}=4.01$) ve bürokratik kültür ($\bar{X}=3.65$) bakımından kıdemsiz öğretmenler, diğer gruplara göre anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar vermiştir. Bu bulgular, genç öğretmenlerin örgüt kültürünü daha idealist bir bakış açısıyla değerlendirdiğini ve deneyim kazandıkça bu algılarının değiştiğini göstermektedir. Özellikle bürokratik kültür algısının kıdem arttıkça azaldığı, öğretmenlerin zamanla kurumsal işleyişe daha fazla adapte olmalarıyla ilişkilendirilebilir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada, Okul Kültürü Ölçeği kullanılarak okul kültürünün farklı boyutları analiz edilmiş ve bu kültürel boyutların okul işleyişi üzerindeki etkileri ortaya konmuştur. Araştırma sonuçları, alanyazında yer alan benzer çalışmalarla karşılaştırılarak değerlendirildiğinde, önemli bulgular elde edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü olmak üzere dört temel okul kültürü bileşeninin, öğretmenlerin algıları açısından belirgin farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Terzi (2005) tarafından geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri bu araştırma kapsamında tekrar test edilmiş ve elde edilen bulgular, önceki çalışmalarla tutarlılık göstermiştir.

Öncelikle, destek kültürü boyutunun yüksek çıkması, okul yöneticilerinin öğretmenlere ve diğer çalışanlara destekleyici bir liderlik sunduğunu ve bunun da okul içi motivasyonu artırdığını göstermektedir. Demirtaş (2010) tarafından yapılan bir araştırma, işbirlikçi liderlik anlayışının öğretmen işbirliğini ve okul kültürünü güçlendirdiğini ortaya koymaktadır. Bu araştırma bulguları da destek kültürünün, okullardaki olumlu atmosferi desteklediğini ve öğretmenlerin mesleki doyumunu artırdığını göstermektedir.

Başarı kültürü boyutu açısından değerlendirildiğinde, yüksek skorların elde edilmesi, öğretmenlerin başarı odaklı bir okul ortamına sahip olduklarını düşündüklerini göstermektedir. Ceylan ve Özgenel (2022) tarafından yapılan bir çalışma, okulun başarı kültürünün, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal okula bağlılıklarını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Bu bağlamda, mevcut araştırma da okulda başarıyı teşvik eden bir atmosferin hakim olduğunu destekler niteliktedir.

Öte yandan, bürokratik kültür boyutunun bazı okullarda daha baskın olduğu görülmüştür. Zeytin (2008) tarafından yapılan çalışmada da ilköğretim okullarında bürokratik süreçlerin öğretmenlerin algılarını etkilediği ve bu süreçlerin öğretmen motivasyonunu sınırlayabileceği belirtilmiştir.

Benzer şekilde, bu araştırmada da bürokratik yapıların okul işleyişine etkileri gözlemlenmiştir. Bürokratik yapıların katı kurallar çerçevesinde işlediği okullarda öğretmenlerin ve öğrencilerin esnek bir öğrenme ortamından uzaklaştıkları belirtilmektedir. Son olarak, görev kültürü boyutunun yüksek çıkması, okulun belirlenen kurallar çerçevesinde işlediğini ve rollerin açıkça tanımlandığını göstermektedir. Şahin (2010) tarafından yapılan araştırmada da okul kültürünün belirli bir görev dağılımı içinde şekillendiği ve bu sistematik yapıların eğitim performansını etkilediği belirtilmiştir.

Bu çalışmanın bulguları, literatürde yer alan diğer araştırmalarla tutarlı olup, okul kültürünün öğrenci başarısı, öğretmen motivasyonu ve okul yöneticilerinin liderlik anlayışlarıyla doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Erdoğan (2017) tarafından yapılan çalışmada, güçlü bir okul kültürünün ancak tüm paydaşların sürece katılımı ile oluşabileceği belirtilmiştir

Bu araştırmanın bulguları da okul kültürünün, yalnızca yöneticilerin değil, öğretmenlerin, öğrencilerin ve diğer okul paydaşlarının da katkısıyla şekillendiğini göstermektedir.

Genel olarak bu araştırma, okul kültürünün dört temel boyutunun okullardaki öğretmen ve yöneticilerin algıları açısından farklılaştığını ve kültürel yapının okul işleyişi üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Literatürde yer alan çalışmalarla karşılaştırıldığında, okul kültürünün öğretmen-öğrenci etkileşiminden liderlik biçimlerine, örgütsel verimlilikten öğrenci başarısına kadar birçok faktör üzerinde belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

KAYNAKÇA

- Abdulla K. & Najafov, E. (2018). *Azerbaijani multiculturalism textbook for higher education* ministry of education of the republic of Azerbaijan Baku International Multiculturalism Centre
- Ada, ř., & Ayık, A. (2009). İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 429-446.
- Akan, D. (2016). Okul kültürü bağlamında ilköğretim kurumlarında etkili okul değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1096-1116.
- Aliyev, B. (2020). *Okul kültürü üzerine yönetici ve öğretmen görüşlerinin nitel bir analizi: Bakü örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Arseven, A. D. (2001). *Alan araştırma yöntemi:(ilkeler, teknikler, örnekler)*. Gül Yayınevi.
- Arslan, H., Kuru, M. & Satıcı, A. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki örgüt kültürünün karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 11(4), 449-472.
- Atay, K. (2001). Öğretmen yönetici ve denetmenlerin bakış açısından okul kültürü ve öğretmen verimliliğine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26(26), 179-194.
- Bozkurt, S., Coban, O., Özdemir, M., & Özdemir, N. (2021). The effects of leadership, school culture, collective competence, academic self-efficacy and socioeconomic level on student success. *Eğitim ve Bilim*, 46(207), 465-482.
- Balcı, A. (2001). *Örgütsel kültür ve okul kültürü*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma. Yöntem, teknik ve ilkeler*, Ankara: PegemA Yayınları.
- Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (2017). *Örgüt kültürü: Örgütsel tanı ve değişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ceylan, H., & Özgenel, M. (2022). Ortaokul öğrencilerinin okula bağlılıklarında önemli bir faktör: Okul kültürü. *Temel Eğitim Dergisi*, 13, 32-46.
- alık, T., & Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 55-66.
- Çevik, A., & Köse, A. (2017). Öğretmenlerin okul kültürü algıları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelemesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 996-1014.

- Deal, T. E., & Peterson, K. D. (1999). *Shaping school culture: The heart of leadership*. Jossey-Bass.
- Demirtaş, Z. (2010). Okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 23-35.
- Erdoğan, H. (2017). Okul kültürünün etkilendiği ve etkilediği faktörler. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 51-68.
- Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- Güçlü, N. (2014). Kültür. N. Güçlü (ed.), *Okul kültürü içinde* (s.1-41). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güngör, B., & Gündüz, Y. (2021). Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile okul kültürü algıları arasındaki ilişki. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(40), 2586-2614.
- Kilinç, A. Ç. (2014). Examining the relationship between teacher leadership and school climate. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(5), 1729-1742.
- Koçak, S., & Ay, M. H. (2020). Lise öğrencilerinin demokratik okul kültürü algısı ile akademik isteklilikleri arasındaki ilişkide okul bağlılığının aracılık rolü. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 959-990.
- Lal, İ. (2012). *İlköğretim okulu müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler*. Unpublished Master's thesis, Kirsehir Ahi Evran University, Kırşehir, Turkey.
- Meriç, C. (1986). *Kültürden irfana*. İstanbul: İnsan.
- Önsal, A. (2012). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği)*. Unpublished master's thesis, Maltepe University, İstanbul.
- Peterson, K. D., & Deal, T. E. (2002). *Shaping school culture: the heart of leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rosenholtz, S. (1991). *Teachers' workplace: The social organization of schools* (New York, Teachers College Record).
- Schein, E. H. (1990). *Organizational culture and leadership*. Jossey-Bass.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Schein, E. H. (2017). *Organization development: A Jossey-Bass reader*. John Wiley & Sons.
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 142-159.
- Şahin, S. (2004). Okul müdürü ve öğretmenler ile okulun bazı özellikleri açısından okul kültürü üzerine bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 39(39), 458-474.
- Şahin, S. (2010). Okul kültürünün bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 561-575.
- Şahin-Fırat, N. (2010). Okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 35(156).
- Şimşek, Y. (2003). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki (Eskişehir Örneği)*. Unpublished doctoral dissertation, Anadolu University, Eskişehir.

- Şişman, M. (2002). Örgütler ve kültürler. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M., & Dönmez, H. G. A. (2010). Demokratik bir okul kültürü için yeterlilikler çerçevesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 167-182.
- Terzi, A. R. (2000). *Örgüt kültürü*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Terzi, A. R. (2005). İlköğretim okullarında örgüt kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43(43), 423-442.
- Terzi, A. R. (2005). Örgüt kültürü ölçeğinin geliştirilmesi ve eğitim örgütlerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 20, 75-93.
- Tikici, M. (2005). *Örgütsel davranış: Kavramlar, teoriler ve uygulamalar*. Nobel Yayın Dağıtım Yayıncılık.
- TRT. (2023). Cumhurbaşkanı Erdoğan Türkiye Üniversitesi'nin kurulması için çalışmalara başladık. TRT Haber. <https://www.trthaber.com/haber/gundem/cumhurbaşkanı-erdogan-türkiye-azerbaycan-universitesinin-kurulması-icin-calışmalara-basladık-774531.html>
- Yavuz, Y., & Yılmaz, E. (2012). Resmi ve özel ilköğretim okullarının okul kültürü üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 1(3), 76-77.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zeytin, N. (2008). *İlköğretim okullarında bürokratikleşme ve okul kültürü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Araştırma Makalesi / Research Article

Comparative Analysis of School Culture in Secondary Education

Institutions: The Case of Türkiye and Azerbaijan

*Ortaöğretim Kurumlarında Okul Kültürünün Karşılaştırmalı Analizi: Türkiye ve
Azerbaycan rneği*

Elnur Can MUHAMMEDOĞLU & Temel ALIK

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

School culture is a fundamental aspect of educational institutions, shaping interactions between teachers, students, and administrators. It reflects the values, norms, and organizational structure that influence the effectiveness of teaching and learning (Schein, 1990; Peterson & Deal, 2002). In comparative education research, analyzing school culture provides insights into how educational environments develop across different sociocultural contexts. This study examines school culture in Turkey and Azerbaijan through teachers' perceptions, focusing on four dimensions: Support Culture, Success Culture, Bureaucratic Culture, and Task Culture, as defined by Terzi (2005). The study aims to explore similarities and differences between the two countries' school cultures and their implications for educational practices.

Methods

A quantitative survey design was adopted for this study. The Organizational Culture Scale, developed by Terzi (2005), was used to assess school culture. The scale consists of four dimensions:

- Support Culture: The extent of collaboration and collegial support among teachers.
- Success Culture: Emphasis on achievement and performance in the school environment.
- Bureaucratic Culture: The degree of hierarchical structures and regulations.
- Task Culture: Clarity of roles and responsibilities within the institution.

The study sample consisted of 436 teachers from Turkey and 456 teachers from Azerbaijan, selected through simple random sampling. Data analysis involved descriptive statistics (frequency, mean, standard deviation) and inferential tests (independent t-test, Pearson correlation analysis, and Bonferroni correction) to examine group differences and relationships among cultural dimensions. A significance level of 0.05 was used.

Results and Discussion

The results indicate that Support Culture and Success Culture were the most prominent dimensions in both countries. Teachers in both contexts reported high levels of collegial support and achievement-oriented practices, aligning with previous findings (Demirtaş, 2010; Ceylan & zgenel, 2022). These aspects contribute positively to teacher motivation and school climate.

However, Bureaucratic Culture was perceived lower in Turkey than in Azerbaijan. This suggests that Turkish schools may have a more flexible administrative structure, while Azerbaijani schools operate under stricter hierarchies. This finding is consistent with studies highlighting the challenges of bureaucratic rigidity in school environments (Zeytin, 2008).

Regarding Task Culture, both groups reported high values, indicating that teachers clearly understood their roles. This structured environment contributes to organizational efficiency and aligns with the findings of şahin (2010).

Significant differences emerged between the two countries in Success Culture ($p < .01$) and Bureaucratic Culture ($p < .01$), with Azerbaijani teachers rating these dimensions higher. No significant differences were found in Support Culture and Task Culture.

These findings emphasize the role of educational leadership and policy differences in shaping school culture. Turkish schools may benefit from further structured support mechanisms, while Azerbaijani schools could explore more flexible management practices. Strengthening democratic leadership and communication could enhance teacher satisfaction and student success (Peterson & Deal, 2002).

The study highlights the importance of school culture in shaping educational experiences. While both Turkey and Azerbaijan demonstrate strong supportive and goal-oriented school environments, administrative structures differ significantly. Future research should explore the impact of leadership styles on school culture adaptation.

Araştırma Makalesi / Research Article

Riskler ve Gerçekler: Doktor Perspektifinden Medyatik Tıp Söyleminin Niteliksel Bir İncelemesi¹*Risks and Realities: A Qualitative Examination of Mediatic Medical Discourse from the Physician Perspective*Merve Kişi ² & Nezihe TÜFEKÇİ ³

Geliş/Received: 12/03/2025

Kabul/Accepted: 10/05/2025

Öz

Tıp bilimi, alanda baskın hale gelen "görmek bilmektir, bilmek tedavi etmektir" ilkesini benimsemiştir. Bu ilke, hekimlere belirli bir güç ve kontrol rolü bahşetmiştir. Hekimlerin tıbbi görüşleri bu güçten beslenirken, medya platformlarındaki izleyici ve kullanıcı sayısının artması da bu görüşlerin daha geniş kitlelere yayılmasını kolaylaştırmıştır. Hekimlerle nitel görüşmeler, "medyatik tıbbi söylem" bağlamında hekimlerin zihninde uyandırılan değişkenleri belirlemeyi amaçlayan tanımlayıcı bir araştırma tasarımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma, Giorgi (2005) tarafından geliştirilen nitel araştırma yöntemleri ve uygulanan tanımlayıcı fenomenolojik yöntem analizi kullanılarak yürütülmüş ve 16 uzman hekimle görüşmeler yapılmıştır. Çalışmanın sonuçları, medyatik tıbbi söylemle ilgili birkaç temel temayı ortaya koymaktadır. Bunlar arasında medyadaki tıbbi söylemin türleri ve yaygın etkisi ile medyadaki tıbbi söylemin doğası ve popüleritesi yer almaktadır. Çalışma ayrıca medya doktorlarının rollerini ve niteliklerini, faaliyetlerini, farklı grupları tasvirlerini ve katılımlarının hem olumlu hem de olumsuz yönlerini vurgulamaktadır. Bulgular ayrıca doktorların medyayla etkileşiminin ardındaki motivasyonları, kişisel çıkarlara odaklanmalarını, ekonomik kazanımları ve neoliberal politikaların rolleri üzerindeki etkilerini araştırmaktadır. Yüzyıllarca süren klinik deneyler ve gözlemlerle şekillenen tıp alanının gelişen manzarası, sağlık, bilgi yayılımı ve toplumsal tartışmalar arasındaki karmaşık ilişkiyi vurgulamaktadır. Çeşitli medya kanallarında tıbbi içeriğin yaygınlaşmasıyla birlikte, sağlık iletişiminin nüanslı doğası giderek daha belirgin hale gelmiştir. Yine de, bu bilgi zenginliğinin ortasında kamu tüketimiyle ilişkili içsel riskler yatmaktadır ve paylaşılan tıbbi bilgilerin bütünlüğünü ve doğruluğunu sağlamak için doktorlardan, medya kuruluşlarından ve düzenleyici kurumlardan kolektif bir çaba gerektirmektedir. Bu nedenle, paydaşlar dijital çağda sağlık iletişiminin karmaşık alanında gezinmek için bilimsel titizliği, etik standartları ve yasal çerçeveleri desteklemelidir.

Anahtar Kelimeler: Medyatik tıbbi söylem, nitel araştırma yöntemleri, tanımlayıcı fenomenoloji, doktorlar, sağlık iletişimi.

Abstract

Medical science has adopted the principle of "seeing is knowing, knowing is treating", which has become dominant in the field. This principle has endowed physicians with a certain power and control role. While physicians' medical opinions are fed by this power, the increase in the number of viewers and users on media platforms has facilitated the dissemination of these opinions to wider audiences. Qualitative interviews with physicians were conducted using a descriptive research design aiming to identify the variables evoked in the minds of physicians in the context of "mediated medical discourse". The study was conducted using qualitative research methods developed by Giorgi (2005) and applied descriptive phenomenological method analysis and interviews were conducted with 16 specialized physicians. The results of the study reveal several key themes related to

¹ This article is produced from PhD dissertation completed by the first author under the supervision of the second author.

² Assist. Prof. Dr., Suleyman Demirel University, Faculty of Economics and Administrative Sciences, Department of Health Management, Isparta, Türkiye. merveuysal@sdu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9226-8490>

³ **Sorumlu Yazar/Corresponding Author**, Prof. Dr., Suleyman Demirel University, Faculty of Economics and Administrative Sciences, Department of Health Management, Isparta, Türkiye. E-mail: nezihetufekci@sdu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-8557-7823>

mediated medical discourse. These include the types and pervasive influence of medical discourse in the media and the nature and popularity of medical discourse in the media. The study also highlights the roles and qualifications of media doctors, their activities, their portrayal of different groups, and both positive and negative aspects of their involvement. The findings also explore the motivations behind doctors' interaction with the media, their focus on self-interest, economic gains and the impact of neoliberal policies on their role. The evolving landscape of medicine, shaped by centuries of clinical experimentation and observation, highlights the complex relationship between health, information dissemination and social debates. With the proliferation of medical content across various media channels, the nuanced nature of health communication has become increasingly apparent. Yet, amidst this wealth of information lie inherent risks associated with public consumption, requiring a collective effort from doctors, media outlets and regulatory bodies to ensure the integrity and accuracy of shared medical information. Therefore, stakeholders must uphold scientific rigor, ethical standards and legal frameworks to navigate the complex space of health communication in the digital age.

Keywords: *Mediated medical discourse, qualitative research methods, descriptive phenomenology, doctors, health communication.*

1. INTRODUCTION

In exploring how physicians interpret and navigate mediatic representations of medical knowledge, one of the foundational frameworks under scrutiny is the medical model, also known as the biomedical model. Rooted in the epistemological shift of the Enlightenment, this model conceptualizes the human body through a lens of physical reductionism, separating it from spiritual or metaphysical dimensions. Physicians adopting this perspective came to view the body as a mechanical system—composed of levers, gears, and pulleys—allowing medical knowledge to be codified and institutionalized within a scientific framework (Porter and Vigarello, 2008).

In the history of Western science, biology and medicine have advanced in close coordination, shaping perspectives on health and disease through the mechanistic worldview dominant in biology. Within scientific medicine, the dissection of the human body—rooted in Cartesian philosophy—led to its conceptualization as a machine that could be disassembled and repaired. This mechanistic view consequently assigned physicians the role of repairing the “malfunctioning machine” (Capra, 1992). The medical, or biomedical, model has long been grounded in the scientific notions of “reality” and “truth.” This positivist paradigm continues to influence many branches of science today. Another core assumption of the medical model is reductionism, which posits that all phenomena can be understood by reducing them to chemical, cellular, and physiological processes. It is well-documented that the medical profession largely adheres to this perspective in contemporary practice (Forshaw & Pennington, 2003).

Dominant ideologies are disseminated through various mass media platforms across domains such as politics, health, and economics, thereby transmitting key messages to society (Tosyalı & Sütçü, 2016). Health-related media content can have both direct and indirect effects on public health. Therefore, health-themed television programs, dramas, news reports, and social media accounts operated by medical professionals require careful oversight. Mass media holds the capacity to shape both societal norms and political agendas. Under the influence of consumer culture and capitalism, the media functions as an authoritative structure capable of guiding individual behavior.

The influence of media and medical discourse stems from the reductionist perspective of modern medicine, which fragments the human body into parts to construct the medical model (Turner & Tatlıcan, 2011). According to Bozok (2011), popular health discourses represent an expanding field shaped by experts who focus on individuals' lifestyles, routines, and moral responsibilities. These discourses—particularly centered on individualism and risk management—impact various aspects of life due to the increasingly blurred boundaries between health and illness. As Foucault (2008) suggests, these discourses regulate not only health but other domains as well, objectifying the body and reinforcing the necessity of health

within the framework of biopower (Baştürk, 2017). These discourses not only structure knowledge but also translate thought into action (Timurturkan, 2013). In the contemporary context, biopower serves capitalism by transforming the body into a commodity (Kalan, 2014). This dynamic, reinforced by popular discourses, constructs a mechanism of control over individuals and contributes to the commodification of the body. Representations of youth, slimness, dieting, and gender shape the body, which is increasingly surrounded by narratives of desire (Baudrillard, 2008).

Medicine, bolstered by its successes, has solidified its commitment to the principle of the medical model: “what is visible is known, and what is known is treated,” thereby maintaining its epistemic authority. This perspective has particularly empowered media physicians, positioning them as gatekeepers in shaping public perceptions of medical knowledge. While medical discourse draws strength from this power, the growing number of users and viewers on media platforms has facilitated physicians’ engagement with the public. These physicians articulate medical discourses -rooted in the biomedical model- through various media outlets. However, such discourses must be carefully scrutinized due to the potential risks associated with their presentation under the influence of populism and capitalism.

This study examines the medical model, scientific knowledge, and the commodified health matrix, recognizing that health cannot be evaluated purely objectively and is deeply embedded within social structures. Employing a descriptive phenomenological research design, this study aims to explore how physicians perceive and interpret mediatic medical discourse. A secondary aim is to analyze the interplay between medical discourse and media-driven medical practice at the intersection of health and media.

2. METHODS

2.1.Design and Setting

In this study, medical discourses in the media were examined, emphasizing the importance of evaluating them by specialized healthcare professionals. Interviews were conducted with actively practicing physicians.

This study employed a qualitative research method to delve into “mediatic medical discourses”, aiming to present rich and well-structured data beyond quantitative measures. A phenomenological design, using in-depth interviewing techniques, was preferred, focusing on participant experiences through descriptive phenomenology and bracketing techniques (Creswell and Poth, 2016). Qualitative interviews with physicians followed a descriptive research design to identify variables evoked in their minds within the context of “mediatic medical discourse”.

2.2.Participants

Interviews were held by selecting physicians within the framework of certain criteria, using the purposeful sampling method (Polit and Beck, 2012; Cook, 2020). These are; having a medical specialization degree, a minimum of five years of experience, and currently practicing.

In light of the COVID-19 pandemic, interviews were conducted with 16 physicians residing in Isparta, including one pilot interview, either in person or online, based on the participants’ preferences. The interviews were terminated when the data obtained as a result of the interviews reached saturation.

2.3.Data Collection

Before conducting the research, research questions were created by extensively scanning the literature, and three different experts evaluated these questions before the final version was formed.

The phenomenological research design typically involves semi-structured interviews, requiring recordings of these interviews with participants, followed by data analysis (Sanders, 1982).

Semi-structured in-depth interviews were conducted with physicians. Of the 16 physicians interviewed within the scope of the research, 6 were women and 10 were men. Interviews commenced in May 2020 and concluded in October 2020, with a hiatus in August due to worsening pandemic conditions. The interviews were held in locations chosen by the participants, and the average duration of each interview was approximately 40 minutes. Under the research objectives, responses to five questions were sought. These questions were:

- What comes to mind when mediatic medical discourse is mentioned?
- What comes to mind when media physicians are mentioned?
- In your opinion, for what purposes do physicians appear in the media?
- For what reasons does the public take into account the statements of physicians in the media?
- What are the benefits to the public of physicians participating in medical discourses in the media?
- What kinds of risks do physicians' participation in medical discourses in the media pose to the public?

2.4.Data Analysis

The interviews with 16 participants were analog transcribed and 775 minutes of audio recording were recorded. Data analysis utilized Giorgi's (2015) descriptive phenomenological method, ensuring an impartial focus on individuals' experiences. Five steps of descriptive phenomenological analysis were applied after phenomenological reduction; first, the researcher reads the transcripts comprehensively to grasp their integrity before continuing; they then return to the beginning of the transcript and mark sections using the bracketing technique to identify units of analysis; They then transform the data into expressions that directly reveal the psychological meaning of participants' statements; finally, this structure is used to clarify and interpret raw data through coding (Giorgi, 2005). MAXQDA 20 Pro Analytics Program facilitated data input, management, analysis, and visualization (Glesne, 2015).

2.5.Ethics Committee Approval

Ethical rules have been followed in the preparation of the conceptual framework of this research, the application of data collection tools, data collection, data analysis and interpretation. ANKAD Editorial Board has no responsibility for any ethical violations to be encountered. All responsibility belongs to the authors. I undertake that this study has not been sent to any academic publication environment other than ANKAD for evaluation. In this study, all the rules specified to be followed within the scope of "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" have been followed. None of the actions specified under the second section of the Directive, "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics", have been carried out. The ethics committee approval of this article was obtained at Suleyman Demirel University on 24.06.2020 with the number and meeting number 43/3.

3. RESULTS

The study involved interviews with 16 medical professionals from a variety of specialties. Their ages ranged from 24 to 48 years, with a mean age of 33.8 ± 8.29 years. The majority were male (66.7%). On average, they had been practicing for 9.67 ± 6.37 years (Table 1).

Table 1. Information on Participants' Profession, Experience, and Interview Duration

No	Working Experience	Profession	Duration (Min)
P1	9 Years	Sports Doctor	36:34
P2	24 Years	Obstetrician and Gynecologist	1:39:22
P3	6 Years	Pediatrician	37:19
P4	10 Years	Pediatrician	37:58
P5	6 Years	Pediatrician	36:21
P6	12 Years	Neurologist, Academic	Approximately 60 min
P7	20 Years	Urologist, Academic	44:03
P8	28 Years	Pediatric Surgeon	1:01:21
P9	7 Years	Radiologist	40:33
P10	15 Years	Plastic Surgeon	47:25
P11	14 Years	Obstetrician and Gynecologist	35:02
P12	7 Years	Child and Adolescent Mental Health Specialist, Academic	47:06
P13	15 Years	Medical Biologist, Assistant	47:00
P14	35 Years	Orthopedic Surgeon, Academic	50:06
P15	30 Years	Internal Medicine and Immunology Rheumatology Specialist, Academic	31:44
P16	14 Years	Cardiologist	1:01:38

The findings obtained from the interviews regarding media medicine discourses include the situations and perceptions in the minds of the participants, the reasons why the public considers these discourses, the mental images of media physicians who make such discourses, and the motivations behind the discourses of media physicians. Media coverage as well as benefits and risks to the public of medical discourse in the media, as shown in Table 2.

Table 2. Themes and Sub-Themes

N	Theme	Sub-Themes
1	Mediatic medical discourse	<ul style="list-style-type: none"> • Type of Discourse • Widespread Impact of Discourse • Nature of Discourse • Popular Medical Discourse
2	Media Doctor	<ul style="list-style-type: none"> • Physician's Activity • Physician for Different Groups • Popular Physician • Positive Qualities of a Physician Using Media • Negative Qualities of a Physician
3	Physicians' purpose	<ul style="list-style-type: none"> • Pursuing Personal Interests • Mutual Relationship with the Media • Promoting Personal Profile • Economic Gain • Neoliberal Policies • Advertisement • Informing the Public • Socializing • Appropriateness of Physician's Character
4	Reasons for Public Attention	<ul style="list-style-type: none"> • Seeking Solutions to Their Problems • Public Perception of Physicians • Psychological Reasons • Various Reasons

5	Benefits	<ul style="list-style-type: none"> • Information Sharing for Physicians • Ease of Access • Benefit • Psychological Relief • Guidance • Informing
6	Risks	<ul style="list-style-type: none"> • Risks Related to Statements • Media Vulnerabilities • Commercialization of Health • Healthcare System Problems • Challenges Faced by Physicians with Their Patients • Challenges Faced by Physicians Themselves • Violation of Privacy • Patients Playing the Role of Doctors

Mediatic Medical Discourse

In the discussions on mediatic medical discourses, participants' mental states, perceptions, and public interest in these discourses were examined.

“Mediatic medical discourse means a discourse, let's talk about something or make a statement that affects the public.” P9

“You start saying what people want to hear.” P14

“The topics I've seen the most lately are obesity, weight gain, dietitians, healthy eating, and dietary recommendations, as I said, obesity is the topic I encounter and see the most.” “The aesthetic aspect, such as nose surgeries, weight gain, liposuction, is very prominent.” P3

Media Doctor

Physicians have associated media physicians, with activities such as informing, hosting, conveying messages to the public, and making announcements. Furthermore, participants have defined media physicians as representing physicians as members of different groups, indicating physicians' relationships with celebrities, influencers, political groups, and other such entities. Another aspect that the concept of media-oriented medicine evokes in the minds of physicians is related to demands. These physicians are described as being liked, popular, and favored by the media, attracting supporters, and bringing in ratings. Additionally, participants' statements in interviews have been found regarding the active presence of physicians on media platforms:

“Like Mehmet Oz. My doctor even hosts a health program on television.” P10

“I have friends who examine internet celebrities, perform surgeries on Instagram influencers, and have them promote themselves. And they get paid for it.” P9

“A media physician is a physician who is liked by the media, brings in good ratings, and is highly watched.” P6

“I see as a physician who is more present in the media, uses social media more, and makes more efforts to be in the spotlight.” P12

When defining media-oriented medicine, positive qualities of physicians have come to mind for some, while negative qualities have come to mind for others.

“An incredibly scientifically grounded individual.” P2

“Individuals who try to benefit from their popularity by making nonsensical statements while becoming very popular.” P3

Physicians’ Purpose

The responses given by physicians to the question about the purpose of media-oriented physicians being present in the media provide insights into the reasons for their active involvement.

“It feels like wherever I can make more money with mediaticity.” P12

“There are those who are mediatic to create a customer base.” P9

“There is a TV channel. They charge physicians per minute. No joke. Actually, it can be called steering, to steer the public, inform them, to reach larger audiences.”

P6

“I think it's for personal visibility.” P16

“Here, the issue is somewhat related to politics as well. If the state or system wants me to turn myself into money from within, then this matter should have stayed within the government system.” P14

“Private hospitals also use their physicians to promote their propaganda and advertisements.” P8

“There are also individuals who are solely there to distract, engage in banter, and share fun things just to relax and have fun.” P3

Reasons for Public Attention

In discussions with physicians, reasons for listening to medical discourse in the media by the public were explored. Below are statements from some participants regarding this:

“There's a widespread belief among the public about the harmful effects of medications, amidst a sense of helplessness.” P3

“Moreover, because he always says things contrary to common beliefs, like ‘eat lamb’s head soup, for example, for coronavirus, for insomnia.’ People enjoy this banter.” P11

“Especially among women who stay at home, psychosomatic illnesses arise just out of boredom. If you start talking about psychosomatic illnesses, whatever you say tends to have a positive effect. It's just like the placebo effect.” P8

Benefits

The benefits highlighted for physicians in the realm of information sharing include being evaluated by other physicians, reaching a large audience simultaneously, guiding, and providing psychological relief.

“I could also learn medicine from the media or books.” P14

“For example, search for ‘Isparta.’ When you search for how to get out, you’re the one determining it. The doctor says, ‘Enter me as virginity membrane and abortion,’ so I’ll directly appear there.” P2

“For preventive medicine, for early diagnosis, for diagnosis the media can be used very effectively for informational purposes.” P13

“You can alleviate patients’ fears on specific issues.” P8

"They're the ones steering the public, I like that. I think such things are effective."

P1

Risks

Participants have argued that the nature of media medical discourse brings along certain risks. These include instilling fear, compromising the principle of "there is no disease, only patients," creating confusion, involving discussions outside of expertise, the presence of non-physician individuals with large followings on media platforms, the commodification of health, lack of effective regulation, decreased trust in physicians, and harming other physicians.

"Patients, or rather non-patients, can attribute these things to themselves and fall into fear. There is no disease, only patients. So, every patient is specific. You can't describe them in certain patterns or diseases." P8

"It creates confusion. Different areas provide different treatments. Yes, they come with a diagnosis in their educated mind, with a treatment plan. But actually, the person who knows whether it's suitable for that child is still the physician." P3

"Sometimes people who are not experts in the field talk about it. There are such interventions, which cause problems." P15

"There was a psychologist who became famous and appeared on television. She was a woman with many followers on Instagram. Later they found out that she wasn't a psychologist." P12

"Health used to be just a health service. Now it has become entirely commercial. Health equals commerce. Therefore, it increases unnecessary consumption significantly. There are many unnecessary procedures due to the lack of regulation. If there were regulations, maybe certain things in the media would be restricted. There is an assessment, everything is on paper. But there is no real regulation." P16

"I think trust in physicians has decreased." P1

"Every media physician harms others. While you could sell your knowledge to three people, you're selling it to an uncountable number of people." P14

4. DISCUSSION

The desire to be healthy has become a prevalent culture in media platforms that highlight concepts such as health and beauty, emphasizing individuality. This phenomenon underscores a reality that triggers mediatic medical discourses. It is known that media discourses play a significant role in shaping thoughts and influencing behaviors. Medical discourses commonly encountered in the media convey health images and directives through various concepts. This study aims to offer different perspectives by addressing mediatized medical discourses. In this context, interviews with healthcare professionals provide an opportunity for policymakers and the public to view the healthcare system from a different perspective. When doctors were asked about their thoughts on media-related medical discourse, their responses were categorized under the themes "Type of Discourse," "Prevalent Impact of Discourse," "Nature of Discourse," and "Popular Medical Discourse." Petersen (2007) emphasizes the importance of media in shaping public knowledge about medicine and scientific developments, while Timurturkan (2013) states that the increased discourses of consumer culture through media are conveyed through concepts such as youth, dynamism, slimness, and beauty. Indeed, doctors expressed that media-related medical discourses are often presented through popular topics.

Doctors evaluated media-related medical activities, associating them with informative and guiding activities. Participants also defined media doctors as those aligned with political and religious groups, claiming that doctors who feel closer to these groups appear more in related media outlets. They argued that media doctors are individuals promoted by these groups and structures and that doctors from their circles appear before the public on media platforms.

It was observed that participants mentally categorized media doctors into two groups, with doctors' responses being themed as positive and negative physician qualities. In the minds of some doctors, positive qualities of physicians were highlighted regarding media-related medical activities, and it was noted that doctors categorized media doctors. Paice et al. (2002) emphasized that doctors, identified as excellent role models for medical students, are individuals who spend more time teaching and examining, prioritize doctor-patient relationships, and emphasize the psychosocial aspects of medicine. The association of doctors who frequently appear in media, make daily posts, and participate in various programs with negative qualities is another point to consider regarding role modeling. On the other hand, "online fame requires a degree of skill" (Ohlheiser, 2020).

Cifu (2014) asserts that media doctors gain income and status through media platforms, becoming part of the contemporary health-media complex. In the study, one of the prominent topics from responses to questions about the purpose of media doctors' presence in the media was financial gain. Additionally, it appears that doctors, especially through social media networks, strive to increase their follower count and subsequently the number of their patients. Indeed, television program hosts like Phillip Calvin McGraw, Mehmet Öz, Terry Dubrow, and Robert Ray have amassed significant wealth through their fame (URL1, 2021).

Neoliberal policies, characterized by individualized services and products, market-based competition, and a competitive mindset, have transformed doctors into tools that both feed and are fed by this system (Mudge, 2008). Consequently, online fame becomes a key that opens other doors.

According to the results of this research, the reasons for the public's attention to and consideration of medical discourses in the media are categorized under four themes: seeking solutions to their problems, public perception of physicians, psychological reasons, and various other reasons. Turner and Tatlıcan's (2011) assertion that physicians have taken the place of priests as gatekeepers of social reality comes to mind. Society perceives physicians as authorities, interpreting the reality presented to them through the statements of these powerful individuals. Due to information asymmetry, the public assumes a follower position, with the physician as the leader. The tendency to believe in these leaders' words is an undeniable social reality (Boden and Zimmerman, 1991). Individuals also consider medical discourses to alleviate their fears and anxieties. As previously mentioned, especially sectors use fear and its antidote, risk avoidance behavior (Pershad et al., 2018), and promote opinion leaders in the media.

The results of the research also highlight the benefits of media-related medical discourses as perceived by doctors. Many doctors use social media to share and develop their biomedical research. These platforms provide opportunities for doctors to research and share new treatments, clinical problems requiring further study, or interesting case studies with colleagues and other researchers (Pershad et al., 2018). As Donohue et al. (1975) stated, as information flows into the system, a general understanding of the subject will develop within the system. This can be evidence that a certain level of consciousness can be reached in society. Particularly, medical discourses that increase health literacy among the public contribute to the formation of a more knowledgeable audience.

Mediatic dissemination of medical discourses can yield both positive and negative outcomes for patients. On the positive side, such communication may enhance public awareness, facilitate early diagnosis, and empower individuals to engage more actively in their health decisions. However, it also carries significant risks, such as the spread of misinformation, the oversimplification of complex medical issues, and the potential to induce anxiety or false expectations regarding treatments and outcomes. One of the most emphasized and critically approached issues by participants was media doctors making medical statements outside their areas of expertise. Dissemination of medical information in the media, while important, is often presented controversially regarding its accuracy. Korownyk et al. (2014) analyzed 40 health program episodes from 2013 onwards, revealing varying levels of evidence support, contradiction, and lack thereof in recommendations, alongside specific benefits identified in both *The Dr Oz Show* and *The Doctors*. The fear and panic induced by this information is as crucial as the accuracy of information provided in health programs. This situation may lead to an increase in pessimism and fear in society and even exploitation of fear by certain segments.

Doctors pointed out that their colleagues making medical statements in the media are not subject to any administrative oversight and that the doctors appearing on television channels are not questioned. The presence of non-medical individuals with high numbers of followers on social media. These individuals can make medical statements without any restrictions. The increase in media platforms and lack of regulation increase the number of these non-medical individuals and they find numerous supporters.

The risk of the commercialization of health in the media is also a prominent negative aspect. In this context, doctors who fall into ethical pitfalls and individuals speaking without the necessary competence pose various risks through medical discourses. Privacy violations are perhaps the most important issue to be considered ethically. Doctors should use social media carefully. Using social media as a promotional tool or sharing patient data poses potential dangers [28]. Although many laws, regulations, and ethical codes referenced by the Turkish Medical Association's guidelines are capable of preventing these situations, it is evident that inspections are insufficient. According to doctors, penalties for these violations are insufficient. However, as social media sites generally rely on doctors voluntarily adhering to professional norms, doctors play a significant role in shaping the content and scope of these norms (Gould et al., 2017; DeCamp, 2013). In short, patients can be harmed by media-related medical discourses. Mechanisms to protect patients and healthy individuals from such harm are increasingly needed. Media-related medical discourses and the media doctors who express them, which can lead to patient deaths, cause communication problems with doctors, commodify health, cause patients to play doctor, and lead to privacy violations, should be considered by both media platforms and health authorities.

Strength and Limitations

This study provides a comprehensive analysis of physicians' perspectives on mediatic medical discourse, highlighting both the benefits and risks associated with media portrayal of medical information. However, physicians typically have busy work schedules. The restrictions brought about by the pandemic conditions posed a challenge for this study. The active involvement of physicians in combating the disease led to time constraints and, considering the risk of transmission, resulted in the rejection or postponement of many interviews.

Recommendations

Due to the nature of qualitative research, the findings of this study cannot be generalized; however, they can be further explored through quantitative research. The study can be

conducted in the legal and ethical dimensions. The effects of the research findings on the public can be supported by studies sampling the public.

5. CONCLUSION

This study is based on interviews conducted with professionals actively practicing medicine. Various recommendations have been developed based on these physicians' opinions and the researcher's field observations. These recommendations are aimed at physicians, media organizations, researchers, and authorities.

Physicians should speak on media platforms while maintaining the boundaries of their expertise. Medical information should be based on scientific principles and supported by sufficient evidence. Physicians who share information electronically should consider the guidelines the Turkish Medical Association developed. A physician should supervise medical content shared on social media accounts. Ethical checks should be conducted on this content, and laws should be revised to include media regulations.

Acknowledgements

The authors express their gratitude to all participants for their valuable contributions to the study.

Author Contributions

Merve Kişi and Nezihe Tüfekci equally contributed the conception and design of the work. Merve Kişi conducted the interviews and performed the coding of the interview data, while Nezihe Tüfekci cross-checked the codes. Both authors were involved in the acquisition, analysis, and interpretation of data. All authors approved the final version of the manuscript and agree to be accountable for all aspects of the work, ensuring that questions related to the accuracy or integrity of any part will be appropriately addressed.

Funding/Support

This study was supported by the project ÖYP-DR-06772.

Conflict of Interest

None declared.

Data Availability Statement

The data supporting the findings of this study are available in a public, open-access repository. Additionally, the original qualitative transcripts can be obtained from the first author upon reasonable request.

REFERENCES

- Baştürk, E. (2017). Biyopolitika ve savaşım: Foucault ve Agamben arasındaki ayrımın kavramsal içeriği. *Marmara Üniversitesi Siyasal Bilimler Dergisi*, 5(2), 1-23.
- Baudrillard, J. (2008). *Tüketim toplumu*. (Deliçaylı, H. & Keskin, F. Translator), 3. Edition, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Boden, D., & Zimmerman, D. H. (Eds.). (1991). *Talk and social structure: Studies in ethnomethodology and conversation analysis* (pp. 3-21). Cambridge: Polity Press.
- Bozok, N. (2011). *Biyoktidara özgü bir özne(l)leşme pratiği olarak popüler sağlıklı yaşam söylemi*. *Toplum ve Bilim*, 122, 37-53.
- Capra, F. (1992). *Batı düşüncesinde dönüm noktası*. (Armağan, M. Translator), 2. Edition. İstanbul: İnsan Yayınları; 1992

- Cifu, A. S. (2014). Why Dr. Oz makes us crazy. *Journal of general internal medicine*, 29, 417-418.
- Cook, T. M. (2020). Personal protective equipment during the coronavirus disease (COVID) 2019 pandemic—a narrative review. *Anaesthesia*, 75(7), 920-927.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- DeCamp, M. (2013). Physicians, social media, and conflict of interest. *Journal of general internal medicine*, 28(2), 299-303.
- Donohue, G. A., Tichenor, P. J., & Olien, C. N. (1975). Mass media and the knowledge gap: A hypothesis reconsidered. *Communication research*, 2(1), 3-23.
- Forshaw, M., & Pennington, D. (2003). *Advanced psychology: Health psychology*. London: Hodder & Stoughton.
- Foucault, M. (2008). *The birth of biopolitics*. 1. Edition. New York: Palgrave Macmillan.
- Giorgi, A. (2005). The phenomenological movement and research in the human sciences. *Nursing science quarterly*, 18(1), 75-82.
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gould, D. J., Grant Stevens, W., & Nazarian, S. (2017). A primer on social media for plastic surgeons: what do I need to know about social media and how can it help my practice?. *Aesthetic surgery journal*, 37(5), 614-619.
- Kalan, Ö. (2014). Foucault'un biyopolitika kavramı bağlamında moda ve beden: Vouge dergisi üzerinden bir söylem analizi. *Selçuk İletişim*, 8(3), 140-162.
- Korownyk, C., Kolber, M. R., McCormack, J., Lam, V., Overbo, K., Cotton, C., ... & Allan, G. M. (2014). Christmas 2014: Media Studies Televised medical talk shows-what they recommend and the evidence to support their recommendations: a prospective observational study. *BMJ-British Medical Journal*, 349.
- Mudge, S. L. (2008). The state of the art what is neo-liberalism?. *Socio-Economic Review*, 6(4), 703-731.
- Ohlheiser, A. (2020). Doctors are now social-media influencers. They aren't all ready for it. *MIT Technology Review*. URL: <https://www.technologyreview.com/2020/04/26/1000602/covid-coronavirus-doctors-tiktok-youtube-misinformation-pandemic/>
- Paice, E., Heard, S., & Moss, F. (2002). How important are role models in making good doctors?. *BMJ-British Medical Journal*, 325(7366), 707-710.
- Pershad, Y., Hangge, P. T., Albadawi, H., & Oklu, R. (2018). Social medicine: Twitter in healthcare. *Journal of clinical medicine*, 7(6), 121.
- Petersen A. (2007). *The Body in Question: A Socio-Cultural Approach*. 1. Edition. New York: Routledge.
- Polit, D. F. & Beck, C. T. (2012). *Nursing research: generating and assessing evidence for nursing practice*. Ninth Edition. China: Lippincott Williams & Wilkins.
- Porter, R. & Vigarello, G. (2008). *Beden, sağlık ve hastalıklar*. in: Bedenin Tarihi I. (Özen, S. Translator). 1. Edition. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Sanders, P. (1982). Phenomenology: A new way of viewing organizational research. *Academy of management review*, 7(3), 353-360.

- Timurturkan, M. (2013). Tıbbi söylem ve iktidar: medyada “diyet-zayıflık-sağlık” ilişkisi etrafında beden denetimi. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 3(1), 237-252.
- Timurturkan, M. (2013). Tıbbi söylem ve iktidar: medyada “diyet-zayıflık-sağlık” ilişkisi etrafında beden denetimi. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 3(1), 237-252.
- Tosyalı, H., & Sütçü, C. S. (2016). Sağlık iletişimi sosyal medya kullanımının bireyler üzerindeki etkileri. *Maltepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 3-22.
- Turner, B. S., & Tatlıcan, Ü. (2011). *Tıbbi güç ve toplumsal bilgi*. Sentez yayıncılık.
- URL1 (2021) <<https://moneyinc.com/richest-doctors>> (Accessed 02.07.2021)

Araştırma Makalesi / Research Article

**Riskler ve Gerçekler: Doktor Perspektifinden Medyatik Tıp Söyleminin
Niteliksel Bir İncelemesi**

*Risks and Realities: A Qualitative Examination of Mediatic Medical Discourse
from the Physician Perspective*

Merve KİŞİ & Nezihe TÜFEKÇİ

GENİŞLETİLMİŞ ÖZET

Giriş

Tıp, zaferleriyle birlikte, “görünen bilinir, bilinen tedavi edilir” ilkesini benimseyerek hakimiyetini korumuştur. Bu bakış açısı hekimleri güçlendirmiş ve onlara kapıcı rolü yüklemiştir. Tıbbi söylemler bu güçten güç alırken, medya platformlarındaki kullanıcı ve izleyici sayısının artması hekimlerin işini kolaylaştırmıştır. Hekimler, tıbbi modele dayanan bu söylemleri medya aracılığıyla ifade etmektedir. Popülizm ve kapitalizmin etkisi altında bu söylemlerin sunumuyla ilişkili riskleri titizlikle incelemektedir. Bu çalışma, tıbbi modeli, bilimsel bilgiyi ve metalaştırılmış sağlık matrisini inceleyecek ve sağlığın yalnızca nesnel olarak değerlendirilemeyeceğini ve toplumsal yapılardan etkilendiğini kabul edecektir. Betimsel fenomenolojik bir araştırma tasarımıyla oluşturulan bu çalışma, hekimlerin medyatik tıbbi söylem kavramını nasıl algıladıklarını ve yorumladıklarını keşfetmeyi amaçlamaktadır. İkincil amaç, tıbbi söylem ve medya odaklı tıbbi uygulama kavramlarını sağlık ve medyanın kesiştiği noktada ele almaktır.

Yöntem

Hekimlerle yapılan nitel görüşmeler, “medyatik tıbbi söylem” bağlamında zihinlerinde çağrıştırdıkları değişkenleri belirlemek için tanımlayıcı bir araştırma tasarımı takip etmiştir. COVID-19 salgını nedeniyle, 16 hekimle yüz yüze veya çevrimiçi görüşmeler, hekimlerin talebi üzerine gerçekleştirilmiştir. Hekimlerle yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşmeler yapıldı. 16 katılımcıyla yapılan görüşmeler analog olarak yazıya döküldü ve 775 dakikalık ses kaydı kaydedilmiştir. Veri analizi, bireylerin deneyimlerine tarafsız bir şekilde odaklanılmasını sağlayan Giorgi'nin (2015) tanımlayıcı fenomenolojik yöntemini kullanmıştır. Fenomenolojik indirgemeden sonra beş aşamalı tanımlayıcı fenomenolojik analiz uygulandı; önce araştırmacı, devam etmeden önce bütünlüğünü kavramak için transkriptleri kapsamlı bir şekilde okur; ardından transkriptin başına döner ve analiz birimlerini belirlemek için parantez tekniğini kullanarak bölümleri işaretler; daha sonra veriler, katılımcıların ifadelerinin psikolojik anlamını doğrudan ortaya koyan ifadelere dönüştürülür; son olarak bu yapı, kodlama yoluyla ham verilerin açıklığa kavuşturulması ve yorumlanması için kullanılır (Giorgi, 2005). Araştırmada MAXQDA paket programı, veri girişi, yönetimi, analizi ve görselleştirmeyi kolaylaştırmıştır (Glesne, 2015).

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmanın sonuçlarına göre, kamuoyunun medyadaki tıbbi söylemlere ilgi duymasının ve bunları dikkate almasının nedenleri dört tema altında kategorize edilmiştir: sorunlarına çözüm arama, kamuoyunun hekim algısı, psikolojik nedenler ve diğer çeşitli nedenler. Turner ve Tatlıcan'ın (2011) hekimlerin toplumsal gerçekliğin bekçileri olarak rahiplerin yerini aldığı iddiası aklı geliyor. Toplum, hekimleri otorite olarak algılıyor ve bu güçlü bireylerin ifadeleri

aracılığıyla kendilerine sunulan gerçekliği yorumluyor. Bilgi asimetrisi nedeniyle, kamuoyu hekimi lider olarak gören bir takipçi pozisyonu üstleniyor. Bu liderlerin sözlerine inanma eğilimi yadsınamaz bir toplumsal gerçekliktir (Boden ve Zimmerman, 1991). Bireyler ayrıca tıbbi söylemleri korkularını ve kaygılarını hafifletmek için de değerlendiriyorlar. Daha önce de belirtildiği gibi, özellikle sektörler korkuyu ve onun panzehiri olan riskten kaçınma davranışını (Pershad vd., 2018) kullanıyor ve medyada kanaat önderlerini destekliyor. Araştırmanın sonuçları ayrıca doktorlar tarafından algılandığı şekliyle medya ile ilgili tıbbi söylemlerin faydalarını da vurgulamaktadır. Birçok doktor biyomedikal araştırmalarını paylaşmak ve geliştirmek için sosyal medyayı kullanmaktadır. Bu platformlar doktorlara yeni tedavileri, daha fazla çalışma gerektiren klinik sorunları veya ilginç vaka çalışmalarını araştırma ve meslektaşları ve diğer araştırmacılarla paylaşma fırsatı sunmaktadır (Pershad vd., 2018). Donohue vd.'nin (1975) belirttiği gibi, bilgi sisteme aktıkça, sistem içinde konuya ilişkin genel bir anlayış gelişecektir. Bu, toplumda belirli bir bilinç düzeyine ulaşılabileceğinin kanıtı olabilir. Özellikle halk arasında sağlık okuryazarlığını artıran tıbbi söylemler daha bilgili bir kitlenin oluşmasına katkıda bulunmaktadır.

*Araştırma Makalesi / Research Article***Hastanelerde Afet ve Acil Durumda Olay Yönetim Ekibinde Yer Alan Halkla İlişkiler Sorumlularının Farkındalık Düzeyleri***Awareness Levels of Public Relations Officers in the Incident Management Team in Disaster and Emergency in Hospitals*Ayşe ALBAY  ¹

Geliş/Received: 19/03/2025

Kabul/Accepted: 10/05/2025

Öz

Sağlık kurumları yaşanan afet veya acil durumlarda sağlık hizmeti sunmakla kalmayıp aynı zamanda felaketin bilançosu hakkında iç ve dış paydaşlarını bilgilendirmektedir. Sağlık kurumlarında acil durumlarda bu görevi Hastane Afet ve Acil Durum Planında tanımlanan halkla ilişkiler sorumlusu yerine getirmektedir. Çalışmanın problemi ülkemizde son dönemde yaşanan deprem felaketlerinde hastane afet planlarında yer alan halkla ilişkiler faaliyetlerinin aktif şekilde uygulanmaması oluşturmaktadır. Bu problem çerçevesinde çalışmada afet ve acil durumlarda aktif rol alan üçüncü basamak sağlık hizmeti sunan kamu, özel ve üniversite hastanelerinde planda tanımlanan halkla ilişkiler sorumlularının bilgi düzeylerinin ölçülmesi ve 2020 ile 2023 yıllarında yaşanan depremlerde hastanelerde gerçekleştirilen halkla ilişkiler faaliyetlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Halkla ilişkiler sorumlularının bilgi düzeyinin ölçülmesi için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve üç hastanenin halkla ilişkiler sorumlularına uygulanarak verilen cevaplar karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Çalışma, hastane afet planında yer alan halkla ilişkiler süreçlerini değerlendirerek spesifik bir alana değinmesi açısından önem arz etmektedir. Çalışmada üç hastanenin halkla ilişkiler sorumlusunun plana ilişkin temel bilgi düzeylerinin yeterli olmadığı, acil durumlarda kısa sürede olayı yönetmeyi sağlamaya yarayacak olan acil durum kodlarına ilişkin bilgi düzeylerinin oldukça kısıtlı olduğu ve acil durum ve afetlerde hastane afet ve acil durum planına uygun bir halkla ilişkiler faaliyeti yürütmedikleri bulgularına ulaşılmıştır. Ulaşılan bulgulardan hareketle hastanelerde afet planında görevlendirilen halkla ilişkiler sorumlularının planda tanımlanan görev yetki ve sorumluluklarına hakim olmadığı, afet planına ilişkin bilgi düzeylerinin kısıtlı olduğu, yaşanan afetlerde halkla ilişkiler sorumlularının afet planı doğrultusunda faaliyet göstermediği ve üniversite ve kamu hastanelerinin halkla ilişkiler sorumlularının afet planına ilişkin bilgi düzeylerinin daha fazla olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Halkla ilişkiler ve afet, afet ve sağlık kurumları, hastane afet ve acil durum planı

Abstract

Healthcare institutions not only provide healthcare services in disasters or emergencies, but also inform their internal and external stakeholders about the balance sheet of the disaster. In emergency situations in health institutions, this task is fulfilled by the public relations officer defined in the Hospital Disaster and Emergency Plan. The problem of the study is that the public relations activities included in hospital disaster plans are not actively implemented in the recent earthquake disasters in our country. Within the framework of this problem, the study aimed to measure the level of knowledge of public relations officers defined in the plan in public, private and university hospitals providing tertiary health care services that take an active role in disasters and emergencies and to evaluate the public relations activities carried out in hospitals during earthquakes in 2020 and 2023. In order to measure the level of knowledge of public relations officers, a semi-structured interview form was prepared and applied to the public relations officers of three hospitals and the answers given were analyzed comparatively. The study is important in terms of addressing a specific area by evaluating the public relations processes in the hospital disaster plan. In the study, it was found that the public relations officers of the three hospitals did not have sufficient basic knowledge about the plan, their knowledge about emergency codes, which will help to manage the incident in a short time in emergencies, was quite limited, and they did not carry out public

¹ Dr., Fırat Üniversitesi Hastanesi, Elazığ, Türkiye. E-mail: aalbay@firat.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9498-4095>

relations activities in accordance with the hospital disaster and emergency plan in emergencies and disasters. Based on the findings, it was concluded that the public relations officers assigned in the disaster plan in hospitals do not have a good command of the duties, authorities and responsibilities defined in the plan, their level of knowledge about the disaster plan is limited, public relations officers do not carry out activities in line with the disaster plan in disasters, and public relations officers of university and public hospitals have a higher level of knowledge about the disaster plan.

Keywords: Public relations and disaster, disaster and health institutions, hospital disaster and emergency plan

1. GİRİŞ

Sağlık kuruluşları vermiş olduğu hizmet kolu nedeniyle iş sağlığı ve güvenliği açısından çok yüksek riskli işletmeler arasında değerlendirilmektedir. Ayrıca sağlık kuruluşları acil durum ve afetlerde aktif rol alan kuruluşlar arasında olduğu için bu kuruluşlarda acil durum ve afetlerin yönetimi de oldukça önemli bir hâl almıştır. Özellikle 6 Şubat depremlerinde deneyimlendiği üzere afet anlarında sağlık kurumlarının etkin yönetimi, süreci en az zararla atlatabilme ve rehabilitasyon sürecini hızlandırma noktasında hayati değer taşıyabilmektedir.

Hastane afet planları; hastanelerin afet, acil durum ve olağan olmayan durumlara yönelik zamanında ve etkin bir şekilde cevap oluşturabilmesi için hazırlıklı olmalarını sağlamak üzere önceden hazırlanmış planlar şeklinde tanımlanmaktadır (Afet ve Acil Durum Yönetim Başkanlığı, 2024).

Afet planı, sadece müdahale aşamasında değil aynı zamanda afet öncesi, sırası ve sonrası dönemde yapılması gerekenlerin ne şekilde, ne zaman ve kiminle yapılması gerektiğini, görev alan personellerin sorumluluklarının açıkça tanımlandığı, stratejik eylem planlarının yer aldığı sistematik bir prosedürdür (Abd elazeem vd., 2011).

Hastanelerde meydana gelen afet ve acil durumların yönetiminde kriz iletişimine yönelik doğru adımların atılması sürecin etkin bir şekilde kontrol altına alınmasında ve yönetimi etkin bir şekilde gerçekleştirmede oldukça önemlidir. Bu anlamda hastane afet ve acil durum planında on temel afet yönetim pozisyonu içerisinde yer alan halkla ilişkiler sorumlusunun kriz iletişimine yönelik farkındalık düzeyi, yönetsel başarının kilit noktasını oluşturmaktadır. Bu nedenle çalışmada, hastane afet planlarında olası bir afet veya acil durumda olayı yönetmekle görevli olan on olay yönetim pozisyonlarından biri olan halkla ilişkiler sorumlusunun görevine ilişkin farkındalık düzeylerini ölçmek ve 2020 ile 2023 yıllarında yaşanan depremlerde hastanelerde gerçekleştirilen halkla ilişkiler faaliyetlerini değerlendirilmek amaçlanmıştır.

Söz konusu çalışma amacı kapsamında aşağıda sıralanan sorulara cevap aranmıştır;

1. Halkla ilişkiler sorumlusu olası bir afet veya acil durumda görev yetki ve sorumluluklarını bilmekte midir?
2. Halkla ilişkiler sorumlusu Hastane Afet ve Acil Durum Planına (HAP) hakim midir?
3. Halkla ilişkiler Sorumlusu 24.01.2020 ve 06.02.2023 tarihlerinde gerçekleşen depremlerde HAP çerçevesinde görev yetki ve sorumluluklarını yerine getirmiş midir?
4. Üniversite, kamu ve özel hastanelerde afet planında görevli olan halkla ilişkiler sorumlularının bilgi düzeyleri arasında fark var mıdır?

Çalışma, acil durum veya afet anında iç ve dış paydaşları bilgilendirerek panik havasını engelleyecek olan ve bu yönüyle kriz iletişimi yönetimini gerçekleştirecek olan halkla ilişkiler sorumlularının farkındalık düzeylerini ölçmesi ve literatürde daha önce değinilmemiş bir problemin ele alınması açısından önem arz etmektedir.

1.1.Kriz İletişimi ve Kriz İletişimi Yönetimi

Bir kuruluş için kriz; iç ve dış paydaşların beklentilerini tehdit eden ve bir kuruluşun performansını ciddi şekilde etkileyebilen ve meydana gelmesi durumunda olumsuz sonuçlar üretebilen öngörülemeyen bir olay olarak tanımlanabilir (Coombs, 2010, s. 3).

Afet veya acil durumların istenmeyen etkilerini azaltmada kriz iletişiminin önemi büyüktür. Doğru ve etkili bir kriz iletişimi yönetimi sayesinde afet veya acil durumun zararları en aza indirgenebilir. Bu nedenle afet veya acil durumları yönetmede baş rol oynayan hastane gibi kurumların etkin bir kriz iletişimi yönetimi sağlaması gerekmektedir. Felaketlerden sonra panik sürecini azaltmada ve rehabilitasyon sürecini hızlandırmada önemi daha şiddetli hissedilen kriz iletişimine yönelik literatür tarandığında birçok tanımlama yapıldığı görülmektedir. En genel anlamıyla kriz iletişimini tanımlamak gerekirse, bir krizin üzerine gidilmesi için gerekli olan bilginin toplanması, işlenmesi ve yayılmasıdır (Coombs, 2010, s.19).

Son yıllarda, kriz iletişimi araştırmacıları öncelikli olarak kriz iletişiminin dış boyutuna, yani bir organizasyonun dış paydaşlar arasındaki imajını veya itibarını yeniden tesis etmek veya korumak amacıyla krizden sonra uyguladığı kriz yanıt stratejilerine odaklanmışlardır (Johansen ve Frandsen, 2007). Ancak kriz iletişimi sadece dış paydaşlarda itibar inşası için değil aynı zamanda felaket anında süreci en az zarar veya zararsız atlattırma ve sonrasında ki süreçte ise rehabilitasyon sürecinin hızlanmasında da oldukça önemlidir.

Afet veya acil durumlarda kriz iletişimine yönelik planlamanın felaket ortaya çıkmadan önce hazırlanması ve plan işleyişinin değerlendirilebilmesi için tatbikatların gerçekleştirilerek planı güncellemek oldukça önemlidir. Çünkü dikkatlice planlanmış kriz iletişiminin, kaygı ve korkuyu azaltarak, kamuoyunun sürece yönelik istenilen düzeyde davranış sergilemesini destekleyerek, yükü azaltarak ve tıbbi müdahalelerin etkinliğini artırarak zaman içinde felaketlerin önlenmesinde ve hafifletilmesinde kritik öneme sahip bir rol oynayabileceği iyi bilinmektedir (Glik, 2007).

Guth ve Marsh (2007) etkin kriz iletişiminin dört basamağını şu şekilde sıralamaktadır;

1. Risk Değerlendirme: Proaktif kriz iletişiminin kalbi, risk değerlendirmesidir. Kurumun çalışmalarındaki farklı tehditler tespit edilmektedir. Bazı potansiyel krizler çoğu kurum için ortak olabilmektedir. Bunlar kötü hava, yangınlar, finansal güçlükler ve iş kazalarını içermektedir. Diğer krizler daha çok kurumun sağladığı ürün ve hizmetlerin kendine özgü nitelikleri ile ilgilidir. Bunlar; ürün ve hizmetlerin içsel tehlikelerini ve üretim süreçlerinden gelen olumsuzlukları içerebilmektedir.

2. Plan Geliştirilmesi: Kriz iletişimi planlaması, risklerin tanımlanması için iletişim stratejileri geliştirilmesi anlamına gelmektedir. Krizler kapsamına ve niteliğine göre farklı olduğundan, spesifik bir olaya göre olmayan esnek planlara sahip olması gerekmektedir. Plan, kriz tanımlamalarını, kriz yöneticileri listesini, paydaşları, iletişim stratejilerini, koordinasyonu ve çalışan eğitim programlarını içermektedir.

3. Yanıt/Tepki: Kriz iletişimi stratejilerinin uygulanmasıdır. Her kriz kendine özgüdür. Ancak birçok kriz önceden tahmin edilebilir. Kriz iletişim planı kurumun tutumunu dayatmak yerine rehberlik etmelidir.

4. İyileşme: Kurum krizdeki tepkisinin kalitesini değerlendirmeli ve aldıkları derslere dayalı olarak uygun davranışlarda bulunmalıdır. Kriz bitiminde kurumların kendilerine sordukları sorular, sonraki krizleri engellemekte ya da en aza indirmektedir.

Ortaya çıkan krizlerin bilançosu ağır olsa da bazı kurumların bu bilançoğu hafifletmek için etkili bir yönetim sergilemesi gerekmektedir. Meydana gelen krizlerde hizmet vermede başrol üstlenen sağlık kurumlarında yaşanan krizleri sınıflamak ve sınırlamak oldukça güçtür. Bulaşıcı hastalıklar, afetler, büyük ölçekli kazalar, salgınlar, başarısız tıbbi uygulamalar ve sağlık

sisteminin isleyişi ile ilgili sorunlar, sağlıkta kriz yaratan bazı örneklerdir (Panos vd., 2009, s.106).

Sağlık hizmetleri açısından bakıldığında, acil kriz yönetimi, kriz sırasında ve sonrasında hayat kurtarmaya odaklanan geniş tabanlı ve iş birliğine dayalı bir faaliyettir. 11 Eylül saldırıları ve Katrina gibi vuku bulan krizlerde de deneyimlendiği gibi, hastane öncesi acil tıbbi hizmetler ve hastane acil servisleri ekipleri arasındaki yakın iş birliği, mağdurların hızlı ve etkili bakımında oldukça önemli bir süreç olmuştur (Delbridge vd., 1998).

Afetlerde kriz iletişimi, yakın zamanda gerçekleşen veya zamana yayılmış olan afetlerde dahil olmak üzere birçok farklı kanal aracılığıyla gerçekleşebilir. Afetlerde kriz iletişiminde mevcut iletişim kanalları arasında yüz yüze konuşmalar, telefon görüşmeleri, grup toplantıları, televizyon gibi kitle iletişim araçları, acil çağrı merkezleri gibi özel kitle iletişim araçları ve Twitter gibi etkileşimli sosyal medya araçları bulunmaktadır (Glik, 2007).

Sağlık kurumlarının meydana gelen afetlerde kriz iletişiminde doğru iletişim kaynaklarını tercih etmesi sürecin istenilen düzeyde yönetilmesini sağlayacaktır. Günümüzde internet ve bilgi teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte ve kullanıcılara interaktif iletişim ortamını sağlaması sebebiyle sosyal medya, kriz iletişiminde kullanılabilecek öncü iletişim kanalları arasında yer almaktadır. Sosyal medya, örgütsel kriz iletişim araçlarına yeni eklenen önemli bir ektir. Çok sayıda birey ve kuruluş tarafından rahat ve hızlı bir şekilde erişilebilen sosyal medya, kriz bilgilerini dağınık paydaşlara iletmek için kuruluşlar tarafından kullanılabilir (Park vd., 2012). Sosyal medyayı kullanırken, kuruluşlar paydaşların soru ve endişelerine yanıt verebilir, paydaşların kriz ihtiyaçları hakkındaki kurumsal anlayışları potansiyel olarak geliştirebilir, daha fazla netlik sağlayabilir ve kurumsal itibarı koruyabilir veya artırabilir (Van den Hurk, 2013). Japonya'da Mart 2011 depremi ve tsunamisinden sonra sosyal medya kamu uyarılarını kolaylaştırmış, kayıp kişilerin yerini belirlemeye yardımcı olmuş ve acil durumun farklı yönlerinin haritalanmasını sağlamıştır (Hjorth ve Kim 2011).

Sosyal medyanın afet riskini azaltmada ve kriz müdahalesinde bulunmasında kullanabileceği yolları şu şekilde sıralamak mümkündür (Alexander, 2014).

1. Sosyal Medyanın Dinleme Fonksiyonu: Sosyal medya, sesi olmayan insanlara ses verebilir. Ayrıca kamusal tartışmaya oldukça demokratik bir katılım biçimi sağlarlar ve bilgi ve bakış açılarının alışverişini kolaylaştırır. Acil bir durum sırasında, fikirleri birleştirme eğilimleri nedeniyle sosyal medya, bir ulusun zihinsel ve duygusal durumunun bazı yönlerini ortaya çıkarabilir.
2. Sosyal Medyanın Durum izleme Fonksiyonu: Dinleme işlevi pasif bilgi toplamayı içerirken, olaylara verilen tepkileri iyileştirmek ve insanların ne düşündüğünü ve ne yaptığını öğrenerek kamuoyunu daha iyi yönetmek için izleme yapılabilir.
3. Sosyal Medyanın Acil Durum Planlamasına ve Kriz Yönetimine Entegrasyonu
4. Sosyal Medyanın Kitle Kaynaklı İşbirlikçi Fonksiyonu: Çoğu felakete ilk müdahale edenler halk olabilmektedir. Bu nedenle sosyal medya aracılığıyla halk ile iletişime geçip iş birliği yapılarak kriz yönetimi gerçekleştirilebilir.
5. Sosyal Medyanın Sosyal Uyum Oluşturması ve Terapötik Girişimleri Teşvik Etmesi Fonksiyonu: Kriz anında sosyal medya, insanların belirli girişimlerin bir parçası olarak hissetmelerini sağlamak için kullanılabilir. Yerel veya çevrimiçi topluluklarla bir özdeşleşme duygusu teşvik edebilir.
6. Sosyal Medyanın Sebepleri İlerletmesi Fonksiyonu: Sosyal medya, bağışlar için bir çağrı başlatmak için kullanılabilir.

7. Sosyal Medyanın Araştırma Fonksiyonu: Strese, riske ve felakete karşı sosyal tepkilerin anlaşılması için sosyal medyanın kullanımının geliştirilmesi gerekmektedir.

1.2. Hastane Afet ve Acil Durum Planı ve Halkla İlişkiler Sorumlusunun Görevleri

Ülkemizde afetlerin meydana gelebilme riskinin olması, afetlere karşı hazırlıklı olmayı zorunlu kılmaktadır. Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD) koordinasyonu ile afetlerin vereceği zararı en aza indirmek için planlamalar yapılmaktadır. Özellikle afet veya acil durumlarda aktif rol oynayan hatta süreci yönetmede baş aktör olarak da tanımlanabilecek olan sağlık kuruluşlarında afet planlarının hazırlanması, aktif kullanılabilir olması ve kurumun tüm çalışanları tarafından bilinmesi hayati önem taşımaktadır.

Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı, afet veya acil durumlarda aktif rol alan sağlık kurumlarında sürecin etkili bir şekilde yönetiminin sağlanabilmesi için Hastane Afet ve Acil Durum Planı (HAP) kılavuzu hazırlamıştır. Sağlık kurumları bu kılavuza göre kurumlarına ait acil durum ve afet planlarını hazırlamaktadır. Söz konusu kılavuzda afet ve acil durumu yönetme ekibi Hap Başkanı, Halkla İlişkiler Sorumlusu, Kurumlar Arası Koordinasyon Sorumlusu, İş Güvenliği Sorumlusu, HAP Sekreteri, Tıbbi Teknik Danışma Kurulu, Operasyon Şefi, Planlama Şefi, Lojistik Şefi ve Finans Şefi olmak üzere on temel pozisyonundan oluşmaktadır (Sağlık Bakanlığı, 2021).

HAP 'ta tanımlanan olay yönetim ekiplerinin her birinin süreci yönetmede ciddi görevleri mevcuttur. Ancak yaşanan afetlerde iç ve dış paydaşlarda (çalışanlar, kamuoyu, medya vb.) yaşanan panik havasını engelleyerek iş birliğini arttırmak ve rehabilitasyon sürecini hızlandırmada halkla ilişkiler sorumlusunun önemi oldukça büyüktür. HAP kılavuzunda halkla ilişkiler sorumlusunun görev tanımı şu şekilde yapılmaktadır: Personel, hasta ve hasta yakınları ve basını da içerecek şekilde iç ve dış paydaşlara HAP Başkanı tarafından onaylanan bilgilerin iletilmesini sağlar (Sağlık Bakanlığı, 2021).

1.2.İlgili Literatür

Bu bölümde çalışma ile benzerlik taşıyan diğer çalışmalarda hangi yöntemlerin kullanıldığı ve çalışmalardan elde edilen sonuçlar detaylandırılarak çalışmanın literatürdeki benzer çalışmalardan farklılığına değinilmiştir.

Şen ve Ersoy (2017) tarafından yapılan çalışmada Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesi Afet Planında görevlendirilen afet ekibinin hastane afet planına ilişkin bilgi düzeyleri ve etkileyen etmenleri belirlemek amacıyla hastanedeki 140 kişiye anket uygulanmıştır. Çalışmada anket soruları hazırlanırken Dokuz Eylül Üniversitesi Hastanesi afet planında yer alan bilgilerden ve literatürden yararlanılmıştır. Anket formu; bilgilendirilmiş onamı, demografik özellikleri ve afet planı çerçevesinde afet ekibinin bilgi düzeylerini içeren üç bölümde tasarlanmıştır. Çalışmada katılımcıların %57,9' nun hastane afet planı bilgi düzeyinin yetersiz, %42,1' inin bilgi düzeyinin ise yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cebeci ve Arberk (2024) tarafından yapılan çalışmada kriz yönetimi ve afetlerle mücadelede hazırlık, müdahale ve rehabilitasyon aşamalarında görev alacak olan sağlık çalışanlarının hastane afet ve acil durum planı bilgi düzeyinin niteliksel olarak değerlendirilmesi amacı ile Eskişehir ilinde sağlık hizmeti sunan 12 adet kamu ve özel sağlık kurumunda görev yapan 2672 katılımcıya ulaşılmıştır. Çalışmada anket formu kullanılmıştır. Katılımcıların bireysel özelliklerinin, afetlerle ilgili deneyimlerinin, afet ve acil durum eğitimlerinin ve afet planı ile ilgili bilgi düzeylerinin ölçüldüğü anket formu hazırlanırken literatürden yararlanılmıştır. Çalışmada Hastane Afet ve Acil Durum Planı bilgi düzeyinin düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sarık ve Cengiz (2022) tarafından yapılan çalışmada Antalya ilindeki hastanelerin afet planı eğitim ve hazırlık seviyelerinin tespit edilmesi ve çalışanların bu konudaki bilgi düzeylerinin belirlenmesi amacıyla Antalya il sınırları içindeki kamu, özel ve üniversite hastanelerinde çalışan ve HAP eğitimi almış 222 katılımcıya ulaşılmıştır. Çalışmada anket formu kullanılmıştır. Demografik özelliklerin, HAP eğitim ve hazırlık durumu tespitinin, HAP bilgi düzeyinin ve HAP hakkında genel bilgilerin ölçüldüğü anket formunun hazırlanmasında literatürden yararlanılmıştır. Çalışmada hastanelerin genel anlamda HAP eğitim ve hazırlık düzeylerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu ve çalışanların orta-yüksek düzeyde HAP bilgisine sahip olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yurdakul vd. (2013) tarafından yapılan çalışmada Kocaeli Derince Eğitim ve Araştırma Hastanesi yönetimi ve personelinin gelecek afetler için nasıl daha iyi hazırlanabileceğini tespit etmek amacıyla hastane çalışanlarına anket uygulanmıştır. Anket formu araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur. Çalışmada Kocaeli Derince Eğitim ve Araştırma Hastanesinde afet bilincinin oluşturulması, sağlık personelinin bu konudaki gönüllü katılımının desteklenmesi için yapılan çalışmaların artırılması gerektiği ifade edilmiştir.

Avcı vd. (2022) tarafından yapılan çalışmada üniversite hastanesinde çalışan hemşirelerin afet konusundaki bilgi ve bilinç düzeylerini değerlendirmek amacıyla 200 katılımcıya ulaşılmıştır. Çalışmada anket formu kullanılmıştır. Anket formu demografik sorulardan ve hemşirelerin afet hakkındaki bilgi ve bilinç düzeylerini ölçen sorulardan oluşturulmuştur. Çalışmada afet ile ilgili eğitilmiş olan hemşirelerin, afet hakkında da mesleki ve bireysel olarak daha bilinçli davranışlar sergiledikleri ve hemşirelerin afet hakkında orta düzeyde yeterli bilgi ve bilinç düzeyine sahip oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Literatür taraması sonucunda çalışmalardan farklı olarak, bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Ayrıca kriz iletişimini yönetmede görevli olan halkla ilişkiler sorumlularının bilgi ve farkındalık düzeyleri ölçülerek daha önce değinilmemiş özel bir alana değinmesi ve meydana gelen afetlerde gerçekleştirilen halkla ilişkiler faaliyetlerinin değerlendirilmesi çalışmayı özgün kılmaktadır.

2. YÖNTEM

2.1.Araştırma Modeli

Sosyal bilimin ortaya çıkış ve gelişiminde bilimsel paradigmlar, farklı araştırma yöntemlerinin mevcudiyeti, nasıl uygulanabilecekleri ve geçerlilik standartlarına dair tartışmalar yer almaktadır (Della Porta ve Keating, 2008). Nicel ve nitel araştırma yöntemleri iki temel yapı şeklinde belirlenerek akademik çalışmalar yapılmaya başlanmıştır (Flick, 2015). Nitel çalışmalarda görüşme farklı biçimsel özelliklere göre yapılandırılmamış, yarı-yapılandırılmış ve yapılandırılmış olarak kategorize edilebildiği gibi odak grup görüşmesi veya derinlemesine görüşme gibi bir grup veya bireylere odaklanmasına veya yüz-yüze, telefonla, online görüşme gibi görüşmenin teknik gerçekleştirilme biçimine göre farklı şekillerde de adlandırılmaktadır (Creswell, 2016). Araştırmacı görüşmeye dair felsefi varsayımlarını, ön kabullerini, katılımcılardan beklentilerini, ne tür bir bilgiye ulaşmaya çalıştığını, görüşmenin nasıl geçtiğini çalışmasının sonunda hazırlayacağı yazılı raporda yansıtıcı bir biçimde tartışabilir (Creswell, 2016).

2.2.Çalışma Grubu

Çalışmada bir ilde üçüncü basamak sağlık hizmeti sunan üniversite, kamu ve özel hastaneler seçilmiştir. Sağlık Hizmet Sunucularının Basamaklandırılmasına Dair Yönetmelikte (2022) üçüncü basamak sağlık hizmet sunucuları, ileri tetkik ve özel tedavi gerektiren hastalıklar için yüksek teknoloji içeren ve/veya eğitim ve araştırma hizmetlerinin verilebileceği altyapıya sahip üst düzey sağlık hizmet sunucuları olarak tanımlanmaktadır. Tanımdan hareketle acil durum ve

afetlerde yüksek teknolojiye sahip olup üst düzey sağlık hizmetlerini hızlıca sağlayabilmesi özellikleri nedeniyle örneklem olarak üçüncü basamak sağlık hizmeti sunan hastaneler tercih edilmiştir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme formu ile gerçekleştirilen çalışmada katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik 6 maddelik soru, hastane afet planı doğrultusunda bilgi düzeyini ölçmeye yönelik 25 maddelik soru ve 2020 ile 2023 yıllarında gerçekleşen depremlerde plan kapsamındaki halkla ilişkiler faaliyetlerini ölçmeye yönelik 4 maddelik soru olmak üzere toplam 35 maddelik yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve katılımcılara araştırmacı tarafından yüz yüze uygulanmıştır. Afet planına yönelik bilgi düzeyini ölçmek amacıyla hazırlanan sorular için Sağlık Bakanlığı tarafından yayınlanan Hastane Afet ve Acil Durum Planı Hazırlama Kılavuzundan faydalanılmıştır (Hastane Afet ve Acil Durum Planı, 2021).

2.4. Verilerin Analizi

Üç hastanenin halkla ilişkiler sorumlularına ayrı ayrı uygulanmış olan görüşme sonucunda ulaşılan veriler üniversite, kamu ve özel hastane olarak tablolaştırılmış ve cevaplar karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir.

2.5. Etik Kurul Onayı

Bu araştırmanın kavramsal çerçevesinin hazırlanması, veri toplama araçlarının uygulanması, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması aşamalarının tamamında etik kurallara uygun hareket edilmiştir. Karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde ANKAD Yayın Kurulu'nun hiçbir sorumluluğu bulunmamaktadır. Tüm sorumluluk yazarlara aittir. Bu çalışmanın ANKAD dışında herhangi bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim. Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Araştırma için Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 13.08.2024 tarih ve 2024/16 sayılı toplantısında 13 numaralı kararı ile etik kurul izni alınmıştır.

3. BULGULAR

Çalışma kapsamında belirlenen üç hastanenin olay yönetim ekibinde görevli olan halkla ilişkiler sorumlularının soru bazında vermiş oldukları cevaplar HAP kılavuzunda yer alan bilgilere göre karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Birbiri ile ilişkili olan sorular tek maddede toplanarak verilen cevaplar birleştirilerek tablolara yansıtılmıştır.

Tablo 1. Halkla İlişkiler Görevlileri ve HAP'a İlişkin Tanımlayıcı Veriler

Sorular	Üniversite Hastanesi	Kamu Hastanesi	Özel Hastane
Görev Süresi	16 Yıl	16 Yıl	2 Yıl
Meslek	İdareci	İdareci	İnsan Kaynakları Sorumlusu
Mezun Olunan Bölüm	Kamu Yönetimi, Yüksek Lisans	İşletme, Lisans	Halkla İlişkiler, Lisans
Son 1 Yıl İçerisinde İletişim Eğitimi Alma Durumu	Evet hastanemizde sağlık kurumlarında iletişim programı kapsamında 1 haftalık katılım sertifikasyonlu eğitim düzenlendi.	Hayır	Evet
Kurum HAP'larının Güncellik Durumu ve Tarihi	Evet yıllık olarak onaylanıyor ve güncel olarak kurumumuzda kullanılmaktadır.	Evet güncel. 2024 yılı Ocak ayında güncellendi.	Evet güncel. Mayıs veya Haziran ayında onaylanmış olabilir.

Tablo 1.'de yer alan veriler değerlendirildiğinde Üniversite Hastanesi ve Kamu Hastanesi görevli halkla ilişkiler sorumlularının 16 yıllık, Özel Hastane görevli halkla ilişkiler sorumlusunun 2 yıllık iş deneyiminin olduğu, Üniversite Hastanesi ve Kamu Hastanesi görevlilerin idareci konumda görev yaptığı, Özel Hastane görevlisinin insan kaynakları sorumlusu konumunda görev yaptığı, Üniversite Hastanesi ve Özel Hastane görevlilerinin okumuş oldukları bölümde iletişim dersi aldığı ancak Kamu Hastanesi görevlisinin okumuş olduğu bölümde iletişime yönelik herhangi bir ders almadığı, Üniversite Hastanesi ve Özel Hastane görevlilerinin son bir yıl içerisinde kurumlarında iletişim eğitimi aldığı ancak Kamu Hastanesi görevlisinin kurumunda son bir yıl içerisinde herhangi bir iletişim eğitimi almadığı ve üç hastanenin de Hastane Afet ve Acil Durum Planlarının 2024 yılında güncel olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Halkla İlişkiler Sorumlusunun Afet Planı Bilgi Düzeyine İlişkin Veriler

Sorular	Üniversite Hastanesi	Kamu Hastanesi	Özel Hastane
Olay Yönetim Ekibi Kaç Kişiden Oluşur?	10 Kişiden	10 Kişiden	12 Kişiden
Olay Yönetim Ekibi Kimlerden Oluşur?	HAP Başkanı, Kurumlar arası Koordinasyon Sorumlusu, Halkla İlişkiler Sorumlusu, Lojistik Şefi, Tedavi Hizmetleri Ekibi, İlk Yardım Ekibi, Kurtarma Ekibi ve Finans Şefinden oluşmaktadır.	HAP Başkanı, Operasyon Şefi, Halkla İlişkiler Sorumlusu, Finans Sorumlusu, Lojistik Sorumlusu, İSG sorumlusu, Enfeksiyon Sorumlusu, Güvenlik Sorumlusu, Planlama Şefi ve HAP sekreteryası.	Birim Sorumluları, Kaliteden sorumlu tüm ekip, Başhekim ve müdürlerden oluşmaktadır.
Olay Yönetim Ekibinden Halkla İlişkiler Sorumlusunun Görevleri Nelerdir?	Hap Başkanının onayı ile bilgilendirmeleri yapmak, Dışarıdan gelen bilgileri HAP başkanına sunmak, Bilgi kirliliğini önlemek ve sağlıklı bilgi akışını sağlamak için güvenliği almak.	Başhekim onay verdikten sonra medyayı bilgilendirir, basın için içeri alınıp alınmayacağına karar verir, hastalar hakkında halkı (hasta yakınımı) bilgilendirir.	Kar amacı gütmeyen kurum ile halk arasında köprü görevi görmeyi amaçlar. HAP' ta çalışan ve personelleri koordine etmek. Bu kadar biliyorum.
HAP' ta Olay Yönetim Ekibinde Hangi Pozisyon Hangi Renk Yelek Giymektedir?	HAP Başkanı, Halkla İlişkiler Sorumlusu, Kurumlar arası Koordinasyon Sorumlusu, Finans Şefi Gri, Lojistik Şefi Sarı, Kurtarma Ekibi Kırmızı.	Halkla İlişkiler Sorumlusu, HAP Başkanı, İSG sorumlusu, Kurumlar arası Koordinasyon Sorumlusu, Enfeksiyon Sorumlusu ve HAP sekreteryası Gri, Operasyon Şefi ve alt grubu kırmızı, finans Şefi Sarı, Planlama Şefi Bordo, Lojistik Şefi Yeşil.	Mavi ve sarı yelek var ancak hangi pozisyonun hangi renk yeleği giydiğini bilmiyorum.
Halkla İlişkiler Sorumlusunun Giymesi Gereken Yeleğin Rengi Nedir?	Gri	Gri	Mavi

Tablo 2.' de halkla ilişkiler sorumlularının vermiş olduğu cevaplar HAP kılavuzunda yer alan bilgiler doğrultusunda değerlendirildiğinde; HAP kılavuzunda olay yönetim ekibinin 10 temel pozisyonunda meydana geldiği ve bu pozisyonların Hap Başkanı, Halkla İlişkiler Sorumlusu, Kurumlar Arası Koordinasyon Sorumlusu, İş Güvenliği Sorumlusu, HAP Sekreteri, Tıbbi Teknik Danışma Kurulu, Operasyon Şefi, Planlama Şefi, Lojistik Şefi ve Finans Şefinden oluştuğu bilgisi yer almaktadır. Ayrıca pozisyonlardan Lojistik Şefinin giyeceği yelek renginin sarı, Operasyon Şefinin giyeceği yelek renginin kırmızı, Planlama Şefinin giyeceği yelek renginin mavi, Finans Şefinin giyeceği yelek renginin yeşil diğer yönetim ekiplerinin ise giyeceği yelek renginin gri olduğu belirtilmektedir (Sağlık Bakanlığı,2021). Üniversite Hastanesi ve Kamu Hastanesi görevlilerinin olay yönetim ekibi sayısını doğru bildikleri ancak Özel Hastane görevlisinin vermiş olduğu cevabın doğru olmadığı görülmektedir. Olay yönetim ekibinin kimlerden oluştuğu sorusuna üç hastanenin görevlileri de tam olarak doğru cevap

verememiştir. Acil müdahale planının aktive edilmesi durumunda olay yönetim ekibi pozisyonlarının hangi renk yeleği giymesi gerektiği sorusuna üç hastanenin görevlileri de tam olarak doğru cevap verememiştir. On temel yönetim pozisyonu içerisinde halkla ilişkiler sorumlusunun giymesi gerektiği yelek rengi sorulduğunda Üniversite Hastanesi ve Kamu Hastanesi görevlilerinin doğru cevap verdiği ancak Özel Hastane görevlisinin doğru cevap vermediği görülmüştür. Ayrıca üç hastanenin görevlilerinin de Olay Yönetim Ekibinden Halkla İlişkiler Sorumlusunun görevlerini tam olarak HAP çerçevesinde açıklayamadıkları görülmüştür.

Tablo 3. Halkla İlişkiler Görevlilerinin Acil Durum Kodlarına İlişkin Bilgi Düzeyleri

Sorular	Üniversite Hastanesi	Kamu Hastanesi	Özel Hastane
HAP'ta Kaç Tane Acil Durum Kodu Vardır?	11 tane kod mevcuttur.	11 tane.	5 tane.
HAP Planının Aktive Edilmesi İçin Kullanılan Kod Nedir?	Sarı Kod	Gri Kod	Kırmızı Kod
Acil Durumun Sonlanması Durumunda Kullanılan Kod Nedir?	Yeşil Kod	Sarı Kod	Gri Kod
Saldırgan Kişinin Olması Durumunda Kullanılan Kod Nedir?	Mor Kod	Hatırlamıyorum	Siyak Kod
Tehlikeli Madde Sızıntısı Durumunda Kullanılan Kod Nedir?	Siyah Kod	Hatırlamıyorum	Turuncu Kod
Tahliye Durumunda Kullanılan Kod Nedir?	Yeşil Kod	Hatırlamıyorum	Sarı Kod
Toplu Dış Yaralanma Durumunda Kullanılan Kod Nedir?	Hatırlamıyorum	Hatırlamıyorum	Mor Kod
Bomba Tehdidi Durumunda Kullanılan Kod Nedir?	Hatırlamıyorum	Siyah Kod	Siyah Kod
Sağlık Çalışanlarına Yönelik Şiddet Durumunda Kullanılan Kod Nedir?	Beyaz Kod	Beyaz Kod	Beyaz Kod
Temel Yaşam Fonksiyonlarının Risk Altında Olması Durumunda Kullanılan Kod Nedir?	Mavi Kod	Mavi Kod	Mavi Kod
Bebek ve Çocuk Kaçırılması Durumunda Kullanılan Kod Nedir?	Pembe Kod	Pembe Kod	Pembe Kod
Yangın Olması Durumunda Kullanılan Kod Nedir?	Kırmızı Kod	Kırmızı Kod	Kırmızı Kod

Tablo 3.'de Afet veya acil durumlarda hastanelerde hızlı iletişim kurmak ve paniği azaltmak için aktif kullanılması hayati önem arz eden 11 tane acil durum koduna yönelik yöneltilen sorular değerlendirildiğinde; Üniversite Hastanesi ve Kamu Hastanesi görevlilerinin hastanelerde kaç tane acil durum kodunun kullanıldığına dair soruya doğru cevap verdikleri ancak Özel Hastane görevlisinin doğru cevap vermediği görülmüştür. HAP kılavuzunda yer alan tanımlamaya göre acil müdahale planı aktivasyonu için mor kod, acil durumun sonlandırılması için yeşil kod, saldırgan kişinin olması durumunda gri kod, tehlikeli madde sızıntısı durumunda turuncu kod, tahliye durumunda sarı kod, toplu dış yaralanma durumunda turkuaz kod, bomba tehdidi durumunda siyah kod, sağlık çalışanlarına yönelik şiddet durumunda beyaz kod, temel yaşam fonksiyonlarının risk altında olması durumunda mavi kod, bebek ve çocuk kaçırmaları durumunda pembe kod ve yangın durumunda kırmızı kod kullanılmaktadır (Sağlık Bakanlığı, 2021). Verilen cevaplar değerlendirildiğinde üç hastanenin görevlilerinin de acil müdahale planı aktivasyonu için kullanılacak olan kodu bilmediği, acil durumun sonlandırılması için verilecek olan kodu sadece Üniversite Hastanesi görevlisinin bildiği, saldırgan kişinin olması durumu için kodu üç hastanenin görevlisinin de bilemediği, tehlikeli madde sızıntısı için kullanılacak olan kodu sadece Özel Hastane görevlisinin bildiği,

tahliye durumu için kullanılacak olan kodu sadece Özel Hastane görevlisinin bildiği, toplu dış yaralanma için kullanılacak olan kodu üç hastanenin görevlisinin de bilmediği, bomba tehdidi durumunda kullanılacak olan kodu Kamu Hastanesi ve Özel Hastane görevlilerinin bildiği, sağlık çalışanlarına şiddet durumu için kullanılacak olan kodu üç hastanenin görevlilerinin de bildiği, temel yaşam fonksiyonlarının risk altında olması durumu için kullanılacak olan kodu üç hastanenin görevlilerinin de bildiği, bebek ve çocuk kaçırmaları durumu için kullanılacak olan kodu üç hastanenin görevlilerinin de bildiği ve yangın durumu için kullanılacak olan kodu üç hastanenin görevlilerinin de bildiği görülmektedir.

Tablo 4. Halkla İlişkiler Görevlilerinin Görevlerine İlişkin Bilgi Düzeyleri

Sorular	Üniversite Hastanesi	Kamu Hastanesi	Özel Hastane
Halkla İlişkiler Sorumlusu Olarak Afet veya Acil Durumda İç ve Dış Paydaşlarla Bilgi Paylaşımı İçin İzlenen Yol Nedir?	Bilgi paylaşımı yapılması için HAP başkanının talimatı beklenir. Talimat alındıktan sonra bilgi ilgili kitlelere ve birimlere aktarılır.	HAP başkanının bilgisi dahilinde bilgi verir. Hastalara ilişkin bilgiler ve dokümanlar toplanır.	HAP başkanının direktifiyle verilen görevleri yerine getirmek, WhatsApp, telefon ve anons ile birim sorumlularına bilgi veriyoruz onun dışında izlenen başka bir yol yok.
Halkla İlişkiler Sorumlusu Olarak Afet ve Acil Durumlarda Bilgilendirme Hangi Araçlar Kullanılarak Yapılmaktadır?	Hastanemizin sosyal medya platformlarında, WhatsApp üzerinden ve basına demeç verilerek bilgilendirmeler yapılmaktadır.	Telsiz telefonlar ve anons kullanılır.	WhatsApp, telefon, anons ve birim sorumluları
Risk İletişimi İçin Hazırlanmış Prosedür Var mı?	Evet mevcut.	Evet var.	Evet mevcut.
24 Ocak 2020 Tarihindeki Elazığ Depreminde HAP'ı Aktive Etiniz Mi? Aktif edildiye Bilgi Akışı HAP çerçevesinde Yapıldı mı?	Evet aktive edildi. Resmi olarak web sayfamızda bilgilendirmeler yapılmıştır. Basın ekipleri tarafından yayılan yanlış bilgilendirmeler için kamuoyu açıklamaları yapılmış ve bilgi kirliliği engellenmiştir.	Evet aktive ettik ancak uygun olarak yürütüldüğünü düşünmüyorum.	Elazığ depreminde kurumda yoktum. Ancak Maraş depreminde toplandık. Evet yürütüldüğünü düşünüyorum.
06 Şubat 2023 Tarihindeki Kahramanmaraş Depremlerinde HAP'ı Aktive Etiniz Mi? Aktif edildiye Bilgi Akışı HAP çerçevesinde Yapıldı mı?	Evet. Resmi olarak web sayfamızda bilgilendirmeler yapılmıştır. Basın ekipleri tarafından yayılan yanlış bilgilendirmeler için kamuoyu açıklamaları yapılmış ve bilgi kirliliği engellenmiştir.	Evet aktive ettik ancak uygun olarak yürütüldüğünü düşünmüyorum.	Evet yürütüldüğünü düşünüyorum. Hepimiz hastanedeydik, toplantı yaptık ve eğitim verildi.
24 Ocak 2020 Tarihinde Gerçekleşen Depremde İç ve Dış Paydaşlarınızı Bilgilendirmede kullandığınız yöntem nedir?	İç paydaşlar ile iletişim ağı için WhatsApp grubu oluşturulmuş ve iç paydaşlara bilgilendirme burada yapılmıştır. Dış paydaşlara ise telefon aracılığıyla ve web sayfası üzerinden bilgilendirmeler sağlanmıştır.	Telefonlarla bilgilendirme sağlandı.	Bilgilendirmede insan kaynakları iç paydaşlar için birim birim tüm personelleri aradı. Personellerde binaları hasarlı olanlara yardım edildi. Dış paydaşları hatırlamıyorum.
06 Şubat 2023 Tarihinde Gerçekleşen Depremlerde İç ve Dış Paydaşlarınızı Bilgilendirmede kullandığınız yöntem nedir?	İç paydaşlarla önceden oluşturulan WhatsApp grubu iletişim ağı üzerinden bilgilendirmeler yapılmış. Dış paydaşlara ise hem hastanenin sosyal medya platformları üzerinden hem de web sayfasından bilgilendirmeler sağlanmıştır.	Telefonlarla bilgilendirme sağlandı.	Biz etkilenmediğimiz için eğitim ve toplantı yaptık.

Tablo 4' de afet ve acil durumlarda halkla ilişkilere ilişkin faaliyetlerin etkin bir şekilde sürdürülüp sürdürülmediğine dair farkındalığı ölçmek için katılımcılara yöneltilen sorular değerlendirildiğinde; risk iletişiminde üç hastanenin de hazırlanmış olduğu prosedürlerinin olduğu görülmektedir. Afet veya acil durumlarda iki hastanenin iç ve dış paydaşları

bilgilendirmede genellikle internet tabanlı uygulamaları kullandığı görülmektedir. Kamu Hastanesi ise bilgilendirme için kullandığı yöntemlerle genellikle iç paydaşlarına yönelik bilgilendirme sağladığı görülmektedir. 24 Ocak 2020 ve 6 Şubat 2023 yılında Türkiye’ de meydana gelen deprem felaketlerinde üç hastanenin de acil durum aktivasyonlarını yaptığı, Üniversite Hastanesi ve Özel Hastane görevlilerinin sürecin HAP çerçevesine uygun yapıldığını düşündükleri ancak Kamu Hastanesi görevlisine göre HAP çerçevesine uygun yapıldığını düşündüğü görülmektedir. 24 Ocak 2020 ve 6 Şubat 2023 yılında Türkiye’ de meydana gelen deprem felaketlerinde Üniversite Hastanesi iç paydaş bilgilendirmelerinde WhatsApp uygulamasında önceden oluşturulmuş grup topluluğunu kullandığı, dış paydaş bilgilendirmelerinde ise telefon ve hastane web sayfası ile hastaneye ait resmi sosyal medya platformlarını kullandığı, Kamu Hastanesi iç ve dış paydaş bilgilendirmelerini telefon üzerinden yaptığı ve Özel Hastane ise iç paydaş bilgilendirmelerini telefon üzerinden yaptığı ancak dış paydaş bilgilendirmesine yönelik herhangi bir araç ifade edemediği görülmektedir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Afet ve acil durumlar geçmişte meydana geldiği gibi gelecekte de ortaya çıkabilme potansiyeli yüksek olan durumlardır. Hayatımızda her an ortaya çıkma riski taşıyan bu durumlar belirli bir grubu etkileyebileceği gibi ciddi bir kitleyi de etkileyebilir. Bu nedenle afet ve acil durumlara karşı profesyonel müdahale planları hazırlanmalıdır. Tasarlanan müdahale planları sayesinde süreç en az hasarla atlatılabilir. Sürecin etkin bir şekilde yönetilmesi için afet ve acil durumlara müdahaleye yönelik hazırlanan planlar ile ilgili bilgi ve farkındalık düzeyinin yüksek olması gerekmektedir. Afet ve acil durumlardan sonra rehabilitasyon sürecinde birçok kamu kuruluşu ve sivil toplum kuruluşu aktif rol üstlenebilmektedir. Aktif rol üstlenen kamu kuruluşlarının başında sağlık kurumları gelmektedir. Bu nedenle ülkemizde sağlık kurumlarında olası afet ve acil durumlara yönelik Hastane Afet ve Acil Durum Planları oluşturulmuştur.

Sağlık kurumları vermiş olduğu sağlık hizmeti nedeniyle rehabilitasyon sürecinin bel kemiğini oluşturmaktadır. Sağlık kurumları felaketin bilançosuna ilişkin verilerin aktarıldığı yer olması sebebiyle de kamuoyu tarafından yakından takip edilmektedir. Bu nedenle felaketin meydana gelmesinden sonra sağlık kurumlarının rehabilitasyon sürecini hızlı bir şekilde gerçekleştirmesi ve normal hayata dönebilmek için kamuoyunun doğru yönlendirilmesi gerekmektedir. HAP çerçevesinde afet ve acil durumlarda sağlık kurumlarında kamuoyunu bilgilendirmede halkla ilişkiler sorumlusu görevlidir. Bu yönüyle halkla ilişkiler sorumlusunun yürüteceği faaliyetler normalleşme sürecini etkileyecektir. Bu bağlamda çalışmada bir ilde üçüncü basamak sağlık hizmeti sunan hastanelerde ortaya çıkan afet veya acil durumlar sonrasında rehabilitasyon sürecinde aktif rol alması gereken HAP’ ta tanımlanan halkla ilişkiler sorumlularının farkındalık düzeyleri ölçülerek 2020 ve 2023 yıllarında yaşanan deprem afetinden sonra yapılan halkla ilişkiler faaliyetleri değerlendirilmiştir. Yapılan yarı yapılandırılmış görüşme sonucunda üç hastanenin halkla ilişkiler sorumlusunun Hastane Afet ve Acil Durum Planına ilişkin temel bilgi düzeylerinin yeterli olmadığı, acil durumlarda etkili ve hızlı iletişim kurarak panik havasını engelleyip kısa sürede olayı yönetmeyi sağlamaya yarayacak olan acil durum kodlarına ilişkin bilgi düzeylerinin oldukça kısıtlı olduğu, acil durum ve afetlerde her ne kadar prosedürlerinin olduğunu ifade etseler de profesyonel anlamda bir halkla ilişkiler faaliyeti yürütmedikleri, yaşanan afetlerde halkla ilişkiler sorumlularının afet planı doğrultusunda faaliyet göstermedikleri ve afet planında görevli olan üniversite ve kamu hastanelerinin halkla ilişkiler sorumlularının afet planına ilişkin bilgi düzeylerinin özel hastane sorumlusuna göre daha fazla olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çalışmada ulaşılan sonuçlar ile Şen ve Ersoy (2017) tarafından yapılan çalışmada katılımcıların yarısından fazlasının bilgi düzeyinin yetersiz olması, Cebeci ve Arberk (2024) tarafından yapılan çalışmada afet planına ilişkin bilgi düzeyinin düşük olması sonuçları uyuşurken Sarık

ve Cengiz (2022) tarafından yapılan çalışmada çalışanların afet planı eğitim ve hazırlık düzeylerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu, çalışanların orta-yüksek düzeyde afet planı bilgisine sahip olduğu, Avcı ve arkadaşları (2022) tarafından yapılan çalışmada hemşirelerin afet hakkında orta düzeyde yeterli bilgi ve bilinç düzeyine sahip oldukları sonuçları uyuşmamaktadır.

Afet ve acil durumlarda sağlık kurumlarında HAP çerçevesinde görevlendirilen halkla ilişkiler sorumlularının farkındalık düzeylerinin artırılmasını sağlamak normalleşme sürecinin istenilen hızda ve düzeyde gerçekleşebilmesinde stratejik bir öneme sahiptir. Ancak yapılan çalışmada ulaşılan sonuçlardan da çıkarım yapılabileceği üzere sağlık kurumlarında hazırlanan planlar genellikle kağıt üzerinde kalmakta ve tam anlamıyla bir farkındalık oluşmamaktadır. Afet ve acil durumlarda kamuoyunun etkili bir şekilde bilgilendirilmesi ve normalleşme sürecinin hızlandırılması adına hastane afet ve acil durum planında görevli olan halkla ilişkiler sorumlularına yönelik düzenli aralıklarla farkındalığı arttıracak eğitimlerin ve tatbikatların yapılması faydalı olacaktır. Ayrıca sağlık kuruluşlarında afet ve acil durumlarda kriz iletişiminin ve yönetiminin önemi büyük olmasına rağmen literatürde yapılan taramada bu alana ilişkin yapılan spesifik çalışmaların olmadığı görülmüştür. Çalışmada yaşanan deprem afetinden sonra profesyonel anlamda halkla ilişkiler faaliyetlerinin yürütülmediğine yönelik ulaşılan sonuç, söz konusu alan üzerine araştırmacıların yoğunlaşması gerektiğini kanıtlar niteliktedir.

KAYNAKÇA

- Abd elazeem, H., Adam, S., & Mohamed, G. (2011). Awareness of hospital internal disaster management plan among health team members in a university hospital. *Life Science Journal*, 8(2), 42-52
- Afet ve Acil Durum Yönetim Başkanlığı, (2024). <https://www.afad.gov.tr/tanimi-tarihcesi-ve-gorevleri#:~:text=25%2F05%2F2009%20tarihinde%205902.il%C3%A7e%20sivil%20savunma%20m%C3%BCd%C3%BCrl%C3%BCkleri%20kald%C4%B1r%C4%B1m%C4%B1%C5%9Ft%C4%B1r>. (E.T.: 09.12.2024).
- Alexander, D. E. (2014). Social media in disaster risk reduction and crisis management. *Science and Engineering Ethics*, 20, 717-733.
- Avcı, S., Kaplan, B., Ortağ, T., & Arslan, S. (2022). Üniversite hastanesinde çalışan hemşirelerin afet konusundaki bilgi ve bilinç düzeyleri. *Afet ve Risk Dergisi*, 5(1), 94-108.
- Cebeci, S. P., & Arberk, O. K. (2024). Sağlık çalışanlarının hastane afet ve acil durum planı bilgi düzeyi. *The Journal of Academic Social Science*, 120(120), 103-112.
- Coombs, W. T. (2010). Parameters for crisis communication. *The Handbook of Crisis Communication*. Ed. W. Timothy Coombs, Sherry J. Holladay. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Creswell, J. W. (2016). *Qualitative research methods: Qualitative research and research design according to five approaches*. (Trans. M. Bütün, SB Demir). Ankara: Siyasal Kitapevi (Original publication date, 2013).
- Delbridge, T. R., Bailey, B., Chew, J. L., Conn, A. K., Krakeel, J. J., Manz, D., ... & Wilson, E. M. (1998). EMS agenda for the future: where we are... where we want to be. *Prehospital Emergency Care*, 2(1), 1-12.
- Della Porta, D., & Keating, M. (Eds.). (2008). Approaches and methodologies in the social sciences: A pluralist perspective. *Cambridge University Press*.

- Flick, U. (2015). *Introducing research methodology: A beginner's guide to doing a research project*. Sage.
- Glik, D. C. (2007). Risk communication for public health emergencies. *Annual Review of Public Health*, 28(1), 33-54.
- Guth, D. W., & Marsh, C. (2007). *Public relations: A values-driven approach*. Pearson.
- Hastane Afet Planı (2021). <https://dosyasb.saglik.gov.tr/Eklenti/40879/0/haphazirlamaklavuzusurum214062021pdf.pdf>, Erşim Tarihi: 02.01.2025.
- Hjorth, L., & Kim, K. H. Y. (2011). The mourning after: a case study of social media in the 3.11 earthquake disaster in Japan. *Television & New Media*, 12(6), 552-559.
- Johansen, W., & Frandsen, F. (2007). *Crisis communication: when the corporate image and reputation is threatened*. Frederiksberg, Denmark: Samfundslitteratur.
- Panos, E., Dafni, P., Kostas, G. & Zacharoula, M. (2009). Crisis management in the health sector; qualities and characteristics of health crisis managers. *International Journal of Caring Sciences*, 2(3), 105-107.
- Park, J., Cha, M., Kim, H., & Jeong, J. (2012). Managing bad news in social media: A case study on domino's pizza crisis. *In Proceedings of the International AAAI Conference on Web and Social Media* (Vol. 6, No. 1, pp. 282-289).
- Sağlık Bakanlığı, (2021). <https://www.saglik.gov.tr/TR,1789/hastane-afet-ve-acil-durum-plani-hap-hazirlama-kilavuzu.html> (E.T.: 09.12.2024).
- Sağlık Hizmet Sunucularının Basamaklandırılmasına Dair Yönetmelik (2022) <https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=39362&mevzuatTur=Kuru mVeKurulusYonetmeliği&mevzuatTertip=5>. (E. T. : 02.01.2025)
- Sarı, M. E., & Cengiz, S. (2022). Hastane afet ve acil durum planı eğitim, hazırlık düzeyi ve çalışanların bilgi seviyelerinin tespit edilmesi: Antalya ili örneği. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 11(1), 122-132.
- Şen, G., & Ersoy, G. (2017). Hastane afet ekibinin afete hazırlık konusundaki bilgi düzeylerinin değerlendirilmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(4), 122-130.
- Van den Hurk, A. M. (2013). *Social media crisis communications: Preparing for, preventing, and surviving a Public Relations# FAIL*. Pearson Education.
- Yurdakul, A., Piroğlu, F., & Okay, N. (2013). Kocaeli derince eğitim ve araştırma hastanesi mevcut afet planı çerçevesinde, çalışanların afete hazırlığının değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Health Sciences Institute*, 1(2), 75-85.

Araştırma Maaklesi / Research Article

Awareness Levels of Public Relations Officers in the Incident Management Team in Disaster and Emergency in Hospitals

Hastanelerde Afet ve Acil Durumda Olay Yönetim Ekibinde Yer Alan Halkla İlişkiler Sorumlularının Farkındalık Düzeyleri

Ayşe ALBAY

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Disasters or emergencies cause both material and moral destruction where they occur. In order to minimize the destructive effects of disasters or emergencies, professional management is vital to overcome the process with the least damage. For this reason, organizations that take an active role in the recovery process in disasters or emergencies should be prepared for these processes. One of the institutions that play an active role in managing the process is health institutions. Healthcare institutions create Hospital Disaster and Emergency Plans (HDP) in advance for possible disasters or emergencies. The reason for the preparation of this plan is to take the institutional management of the disaster under control in a short time and minimize the damage by activating the plan in disasters and emergencies that may occur. According to the HAP prepared in health institutions, a team of ten people is responsible for managing disasters and emergencies. These teams consist of HDP Chairman, Public Relations Officer, Inter-institutional Coordination Officer, Occupational Safety Officer, HDP Secretary, Medical Technical Advisory Board, Operations Chief, Planning Chief, Logistics Chief and Finance Chief. The tasks to be performed by each management position are defined in the plan.

In this study, it is aimed to measure the awareness levels of the public relations officer, one of the ten event management positions in hospital disaster plans, who is responsible for managing the event in a possible disaster or emergency, and to evaluate the public relations activities carried out in hospitals during the earthquakes that occurred in 2020 and 2023. The study is important in terms of measuring the awareness levels of public relations officers, who will prevent panic by informing internal and external stakeholders in case of emergency or disaster, and in this respect, will carry out crisis communication management, and there is no study in the literature on this field. It is thought that the study will increase the awareness of public relations officers working in the hospital disaster and emergency plan in order to inform the public effectively in disasters and emergencies and to accelerate the normalization process and will serve as a source for studies on this field, which is not mentioned much in the literature.

In the study, the problem that the level of knowledge regarding the duties, authorities and responsibilities of public relations officers, who are among the incident management team in the hospital disaster and emergency plans prepared in accordance with the legislation in health institutions working in disasters and emergencies, is not sufficient and therefore they cannot exhibit effective management in disasters and emergencies.

Methods

In this applied study, interview, one of the qualitative research methods, was used and a semi-structured 35-item question form created in line with the hospital disaster plan was applied face-to-face by the researcher to the public relations officers working in the incident management team at the University Hospital, Public Hospital and Private Hospital. The data obtained with

the semi-structured question form were analyzed comparatively. Within the scope of the research, answers to the following questions were sought;

1. Does the public relations officer know his/her duties, authorities and responsibilities in case of a possible disaster or emergency?
2. Is the public relations officer familiar with the Hospital Disaster Plan (HDP)
3. Has the public relations officer fulfilled his/her duties, authorities and responsibilities within the framework of the HDP during the earthquakes on 24.01.2020 and 06.02.2023?
4. Is there a difference between the knowledge levels of public relations officers in charge of disaster plans in university, public and private hospitals?

Results and Discussion

As a result of the semi-structured interviews, it was concluded that the Public Relations Officers of the three hospitals did not have sufficient basic knowledge of the Hospital Disaster and Emergency Plan, their knowledge of emergency codes, which will help to prevent panic and manage the incident in a short time by establishing effective and rapid communication in emergencies, was quite limited, and although they stated that they have procedures in emergencies and disasters, they do not carry out a professional public relations activity.

When the results obtained from the study and the research questions are evaluated, it is seen that the Public Relations Officers of the three hospitals do not have sufficient basic knowledge of the Hospital Disaster and Emergency Plan, their knowledge of emergency codes, which will help to prevent panic by establishing effective and fast communication in emergencies and to manage the event in a short time, is quite limited, and although they state that they have procedures in emergencies and disasters, they do not carry out a professional public relations activity, It was concluded that public relations officers did not operate in line with the disaster plan in disasters and that the level of knowledge about the disaster plan of public relations officers of university and public hospitals, who were in charge of the disaster plan, was higher than that of private hospital officers.

In order to effectively inform the public in disasters and emergencies and to accelerate the normalization process, it would be useful to conduct trainings and drills to raise awareness at regular intervals for public relations officers in charge of hospital disaster and emergency plans.

Derleme Makale / Review Article

Seyyahların Gözünden Türklerde Sadelik

Simplicity in Turks from The Perspective of Travellers

Halil İbrahim TOPALAK ¹

Geliş/Received: 31/10/2024

Kabul/Accepted: 24/03/2025

Öz

Dünyanın kadim uluslarından olan Türkler, tarih sahnesine çıktığı günden beri adından sıklıkla söz ettirmiştir. Hunlar, Göktürkler, Selçuklular, Osmanlılar gibi çok güçlü devletler kuran Türkleri, özellikle ağırlığını Batılıların oluşturduğu birçok seyyah ziyaret etmiştir. Bunun yanında dönemin bazı tarihçileri, coğrafyacıları, kronikçileri ve diğer yazarları arkalarında Türklerle ilgili oldukça önemli bilgiler veren eserler bırakmışlardır. Bu eserler, Türk tarihi ve kültürü açısından fevkalade öneme sahiptir. Çünkü bunlar; yazarların doğrudan gözlemlerine, izlenimlerine, güvenli kişilerden duyduklarına dayandıkları için birinci el kaynak hüviyetindedir. Bu kaynaklarda Türk kültürünün önemli bir unsuru olan ele aldığımız konu yani sadelik de yer almaktadır. İncelenen bu yapıtların çoğunda; padişahın askerine, kadından erkeğine kadar Türklerin her kesiminden insanların genel olarak sadeliğe önem verdiği, bunu hayatlarının bir parçası haline getirdiği görülmektedir. Ayrıca Türkoloji bilimiyle uğraşan günümüz bilim insanları da eserlerinde yer yer buna değinmişlerdir. Bu çalışma, ağırlıklı olarak seyyahlara dayanmakla birlikte konunun aydınlatılması ve somutlaştırılması adına Türklerle ilgili bilgi veren dönemin bazı tarihçilerine, kronikçilerine ve günümüz Türkologların görüşlerine yer verilmiştir. Yapılan bu çalışma, Türklerin geçmişten günümüze değin genel olarak sade bir yaşamı tercih ettiğini ortaya koymuştur. Bu husus ise kanaatkâr, sabırlı, kadercî olmaları gibi diğer birçok özelliklerle birlikte zor durumlarla başa çıkmada Türklerle kolaylıklar sağlamıştır.

Anahtar Kelimeler: Türk, kültür, sadelik, seyyah, göçerevli Türkler

Abstract

The Turks, one of the ancient nations of the world, have made a name for themselves frequently since they first appeared on the stage of history. The Turks, who established very powerful states such as the Huns, Gokturks, Seljuks, and Ottomans, were visited by many travelers, especially Westerners. In addition, some historians, geographers, chroniclers, and other writers of the period left behind works that provide very important information about the Turks. These works are of great importance in terms of Turkish history and culture. Because they are based on direct observations, impressions, and what they heard from reliable people, they are first-hand sources. The subject we are addressing, simplicity, which is an important element of Turkish culture, is also included in these sources. In most of these works examined, it is seen that people from all walks of life, from the sultan to the soldier, from women to men, generally attach importance to simplicity and make it a part of their lives. In addition, today's scientists who deal with the science of Turkology have occasionally touched upon this in their works. This study, although based mainly on travelers, included the views of some historians, chroniclers of the period and contemporary Turkologists who provided information about the Turks in order to clarify and concretize the subject. This study has revealed that the Turks have generally preferred a simple life from the past to the present. This aspect, together with many other characteristics such as being content, patient and fatalistic, has made it easier for the Turks to cope with difficult situations

Keywords: Turks, culture, simplicity, traveler, nomadic Turks

1. GİRİŞ

Bir yaşam biçimi bazen de zorunluluk sonucu olarak Türkler, çoğu zaman sade bir yaşam sürmüşlerdir. Sadelik, Türklerin kültürel hayatının birçok aşamasında kendini az veya çok

¹Dr., MEB, Osmaniye/Türkiye. E-posta: ibocemil_17@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-9960-946X>

kendini göstermektedir. Aşağıda ayrıntılı olarak göreceğimiz gibi sadece sıradan Türk vatandaşlarının sade bir yaşam sürmediği, çoğu zaman devletin üst tabakasının da bu yaşam tarzını benimsediği görülmektedir. Sadelik ise “düz, basit, yalın, gösterişsiz, süsüz, karışksız, katkısız, süsü, gösterişi olmayan, yalın, tekellüfsüz, süsten, püsten arınmışlık” anlamlarına gelmektedir (Yıldırım, 2014: 330). Nitekim sadelik, İslam öncesi ve sonrası Türklerde sıkça karşımıza çıkmaktadır.

Orta Asya bozkırlarında kendine has bir yaşam biçimini benimseyen Türkler; bu yaşam tarzının getirdiği bazı davranış, tutum ve zihniyet yapısını farklı dinlerle, kültürlerle, medeniyetlerle karşılaşmalarına, farklı coğrafyalara göç etmesine karşın az veya çok korumayı başarmışlardır. Bu yaşam biçimi ise sürülerine daha iyi otlak bulmak için yazları daha serin olan, suyu ve otu bol olan yaylalara çıkması; kışları ise daha korunaklı ve ılıman yerlere inmesi şeklinde olan B. Ögel’in tabiriyle “göçerevli²” (yaylak-kışlak) bir yaşam biçimidir. Daha açık ifade etmek gerekirse su ve otlak arayışı, göçebe yaşam stilini sembolize etmektedir (Di Cosmo, 2022: 342). Nitekim Türklerin bir zamanlar asli yaşam biçimi bu şekildeydi (Câhız, 2017: 112). Bu yaşam stili, elbette kolay değildir. Göçerevli hayatın yaşam koşulları zor ve acımasızdır (Özdemir, 1985: 22). Çetin iklim koşulları, zor coğrafi şartlar, dış düşmanların varlığı, kendi aralarındaki kavgalar vd. bu zorluklardan sadece bazılarıdır. Bunun dışında göçerevli yaşam gereği hayati önem taşıyan bazı gıda malzemelerine (hububat bunların başında gelmektedir), alet edevatlara erişme gibi sıkıntılar da mevcuttur. Bu ve bunun gibi daha birçok zorluk, göçerevli Türkleri kanaatkâr yaptığı gibi ister istemez sadeliğe de sevk etmiş gibi görünmektedir. Bunu ise Türklerin yaşamlarının birçok aşamasında görmek mümkündür.

Göçebeler genelde yoksulluk içinde yaşarlar. Ancak imkânları dâhilinde lükse ulaştıklarında bile bazıları zenginliğin başlarını döndürmesine müsaade etmez ve baba âdetlerini ve basit yaşam stillerini değiştirmezlerdi. Göçebeler bir bölgeye yerleşmedikleri takdirde temelde yaşam biçimlerini değiştirmezlerdi. Sadece yüzeysel değişiklikler yaparlardı. Göçebeler, temelinde ise alçakgönüllüdürler. Her ne kadar bazen gösterişe önem verseler veya vermek zorunda kalsalar da mütevazı yaşamlarını genelde korudukları görülmüştür (Roux, 2014: 46-47). Tarihte bunun birçok örneği bulunmaktadır. Örneğin, Moundios’un oğlu olan Atilla, Ağabeyi Bdellas’ın ölümünden sonra kendilerini “Hunlar” olarak adlandıran İskitlerin imparatorluğunun tek hükümdarı olmuştur (Aydın, 2023: 112). Atilla, muazzam servetine karşın atalarının sade yaşamından vazgeçmemiştir. Öyle ki altın tabaklar yerine tahta tabakla yemek yemiştir (Grousset, 2017: 106; Nicolle, 2011: 4). Romalı tarihçi Priscus’un naklettiği bilgiler de bu yöndedir. Priscus; Attila’yı görkemli bir sarayda, etrafında bir yığın hizmetçiyle tasvir eder ve Attila evine geldiğinde, açık saçık giyinmiş bakire genç kızların yedili veya sekizli sıralar oluşturup şarkı söyleyerek Attila’yı karşıladığını anlatır. Aynı müellif, Attila’nın gücünün zirvesindeyken dahi sadece tahta bir kupadan içki içtiğini ve tahta kap kacaklardan yemek yediğini, basit giysiler giydiğini, öyle ki halkın giydiklerinden tek farkı bunların daha temiz olduğunu söylemektedir. J. P. Roux, bu bilgiden hareketle diğer hükümdarların da aynı şekilde gururlu ama sade bir yaşam sürebileceklerini düşündüğünü belirtmektedir (Roux, 2014: 47) ki bunun örneklerini başka Türk ve Moğol hükümdarlarında görmek mümkündür. Nitekim Çinli tarihçi Sima Qian’ın verdiği bilgilere göre Hunların en tepesindeki kişiden en sıradan vatandaşına kadar hepsi sığır etiyle beslenmekte, sığır derisinden elbise yapmakta ve keçe kürk giymekte idiler (Klyashornıy, 2018: 43). Milli Türk hayatının hususiyetlerini daha fazla muhafaza eden Oğuzların başbuğları ise her daim halk ile beraber tüm faaliyet ve zaferlere iştirak etmekte ve giyimleri ile de sıradan bir Oğuz askerinden pek az ayrılmaktaydı (Barthold,

² Bu çalışmada ve önceki tüm çalışmalarımızdaki yorumlarda, B. Ögel’in “göçerevli” tabirinin kullanması tercih edilmiştir. Ancak bilim insanlarının çoğu “göçerevli” yerine “göçebe” sözcüğünü tercih ettikleri görülmüştür. Bu bilim insanlarının çalışmalarından alıntılanan yerlerde ise onların tercih ettiği “göçebe” sözcüğünün kullanıldığını belirtmek yerinde olur.

2017: 120-121). Verilen bu bilgilerden göçerevli Türklerin hayatlarında sadelik konusunda pek fazla bir değişikliğe müsaade etmediğini anladığımız gibi gücünün zirvesinde olan hükümdarların bile o zenginlikte dahi sade, mütevazı bir yaşamı yeğlediğini görmekteyiz. Keza Memlûklü ve Osmanlı sultanlarından ve bazı Türk emirlerinden de benzer davranışlar sergileyenler bulunmaktadır. Musul emirinin işlerini yürüten Türk emir Zeynüddin, oldukça sade bir yaşam sürmüştür. Frenklerden elli dolaylarında şehir ve kale alan Büyük Selçukluların Musul atabegi Nurettin'in ise Abû'l-Farac'ın deyimiyle "hali, tavrı ve giyinişi sade idi." (Abû'l-Farac, 1950: 406, 417). Memlûklü sultanı tahttan çekilip Kerek Kalesi'ne yerleşir. Burada "Sade bir hayata razı oldum" sözlerinde belirttiği gibi mütevazı bir hayat sürer (Baybars el-Mansûrî, 2016: 183). Osmanlı padişahı I. Murat, ömrü boyunca sof denen kumaştan başka dikilmiş bir elbise giymemiştir (Kantemir, 1999: 93). İstanbul fatihi II. Mehmet zamanında Osmanlı Sarayı ilk başlarda oldukça sadeydi. Hatta bu dönemlerde, II. Mehmet'in kendisi bile sade yaşam tarzına sahipti (Frelly, 2011: 45). Bir diğer Osmanlı padişahı III. Murat ise kara yoluyla bir yere giderken elbisesi oldukça gösterişsizdir (Hierosolimitano, 2023: 81). Bu örnekler, bazı Türk hükümdarlarının ve önde gelen yöneticilerinin en kudretli oldukları zamanda bile sadeliği kendine ilke edindiklerini göstermektedir.

Türk olmamakla birlikte Türklerle içli dışlı, aynı coğrafyanın insanları ve benzer yaşam biçimini benimsemiş olan Moğolların da sadeliğe önem verdiğini tıpkı Attila gibi gücünün zirvesinde olan Moğol hükümdarı Cengiz Han'dan çıkarabiliyoruz. Cengiz Han'ın, daveti üzerine gelen Çinli Taoist'e söylediği "Ölçüsüz hırslarım yoktur. Lüksten nefret eder, alçakgönüllülüğü yüceltirim" şeklindeki sözler, Cengiz Han'ın da sadeliği, mütevazılığı yeğlediğini göstermektedir (Roux, 2014: 46). Nitekim Cengiz Han, Asya hükümdarlarının takındıkları gösterişli unvanlara küçümseyen bir nazarla bakmıştır. Hatta kâtibini gösterişli cümleler kullandığı için idam ettirmiştir. Çünkü sadece yalınlığa önem vermekteydi. Ailesine de öyle gösterişli unvanlar kullanmamasını önermiştir ki halefleri bu önerilere kulak asmış yalnızca "han" ve "kaan" ünvanlarını kullanmakla yetinmişlerdir (D'ohsson, 2023: 163). Cengiz Han gibi adından söz ettirmiş bir hükümdar bile lüksten nefret etmiştir. Birçok yerleşik ulusu fethetmesine karşın saraydan ziyade çadırda yaşamayı tercih etmiştir. Sadece kendisi değil, ardılları da aynı kendisinin izinden giderek şehirlerde veya köylerden ziyade çadırlarda yaşamayı tercih etmişlerdir (Simon de Saint Quentin, 2006: 12). Zaten Moğollarda bir Moğol'dan beklenen belli başlı davranışlar bulunmaktadır. Bu davranışlardan biri de sadeliktir. Öyle ki han bile adı ile çağrılmaktaydı (Rásonyi, 1988: 180). Verilen bu bilgiler, göçerevli Türkler gibi Moğollarda da değişen pek bir şey olmadığını göstermektedir.

Göçerevli Türklerin temel barınakları olan çadırları ve çadırın içindeki ev eşyaları da aşağıda daha detaylı göreceğimiz üzere sadedir. Türkistan Türkmenlerinde boy beyinin çadırını bir kenara koyarsak sıradan bir Türkmen'in çadırı küçük, basit ve ayrıntısızdır. Aynı şekilde ev eşyaları da oldukça az sayıda olup bunlar da hafif ve basittir (Gökçe, 2021: 33). Bunun dışında gıda malzemeleri de aynı özelliklere sahiptir. Hatta yasaları dahi sadelik göstermektedir. Mesela, Hunların yiyecekleri, gıdaları sade olduğu gibi buyruk ve yasaları da basit olup kolay uygulanabilir niteliktedir (Otkan, 2018: 74). Sadece Hunların yiyecekleri sadelik taşımamakta, diğer Türklerin de yiyecekleri oldukça sadelik göstermektedir. Zaten bozkır ekonomisinin temeli hayvancılığa dayandığı için gıda malzemelerinin başında hayvansal ürünler gelmekteydi (Gökçe, 2021: 35). Malinowski'ye göre insanın en temel yedi ihtiyacından ikisini güvenlik ve metabolizma oluşturmaktadır (Çobanoğlu, 2002: 227). Buna göre çadırlar; aile babında güvenliğin sağlandığı, yaşamın idame ettirildiği en önemli mekân iken, metabolizma ise Malinowski'nun belirttiği gibi insanın yaşaması için elzem olan gıda yani besinin temin edilmesidir. Türklerin bu iki hayati önem taşıyan temel ihtiyaçlarının bile çoğu zaman oldukça sade ve mütevazı olması, Türklerin sadeliğini gözler önüne seren bir diğer işarettir. Türklerin günlük yaşamları da genel manada sadelik arz etmektedir. 1777 yılında İzmir'de bulunan

seyyah D. Sestini'ye göre İzmir halkının yaşamı oldukça sadedir. Gün batımıyla birlikte Türkler, rutin olarak evlerine çekilmektedir. Türklerin dükkânlarıyla ilgilenmek, tütün, kahve, su içmek ve pilavlarını yemek dışında yaptıkları bir şey bulunmamaktadır. Hayatları bu şekildedir (Sestini, 2023: 33). Bırakın bu sayılanları, Türklerin doğal mizaçları bile çok sadedir (Chardin, 2022: 36). Nitekim Türkleri ziyaret eden veya Türklerin arasında bulunmuş seyyahların ve dönemin tanıkları olan diğer yazarların gözünden bu durum kaçmamıştır.

Türklerin sadeliğini ele alan bu çalışma, tamamen metin merkezli bir çalışmadır. Bu konuyu seçmemizde en önemli etken ise farklı zamanlarda ve farklı yerlerde Türkler arasında bulunmuş yazarların Türkler hakkındaki görüşleri olmuştur. Bunların başında ise büyük oranda yabancı seyyahlar gelmektedir. Neden yabancı seyyahlara ve dönemin diğer tarihçilerine, kronikçilerine ağırlık verdiğimizize gelince bunun birçok sebebi olmuştur. Bunlardan birincisi ve en önemlisi ise C. Kanat'ın dile getirdiği gibi yabancı seyyahlar, dışarıdan biri olarak bizim günlük hayatta pek dikkat etmediğimiz durum, davranış ve tutumlarımızı daha rahat görmektedirler. Aynı kültür öğelerini, farklı bir kültüre mensup olan insanlar gözlemlediklerinde, birçok şey onların dikkatini çeker ve bunları not etmeyi önemli bulur. Birinci el kaynak olarak kabul edilen bu gözlemler, geçmişin aydınlatılması adına oldukça önemli malzemeler sunmaktadır (Joinville, 2020: 19). İşte, bu çalışmada seyyahlar başta olmak üzere dönemin diğer yazarlarına öncelik verilmiştir. Bundan başka seyyahlar, en sıradan halk kesimi hakkında bilgi verdiği gibi en üst kesim hakkında da bilgi vermektedir. Bu da Türklerin sadece bir kesimini, zümresini, grubunu değil bir bütün olarak Türkleri her yönden tanıma fırsatı sunmaktadır. Bu bağlamda Türkleri ziyaret etmiş birçok seyyahın eseri okunmuştur. Yine yabancı olarak dönemin birçok tarihçinin ve kronikçinin eserlerine bakılmıştır. Bunun dışında Türk tarihi ve Türk kültürü hakkında önemli bilgiler veren birçok günümüz Türkolog'un eseri okunmuştur. Yapılan bu ön hazırlıklardan sonra Türklerde "sadelik" in önemli bir yer tuttuğu saptanmıştır. Seyyahların eserlerinde daha çok konutların mimari yapısı, konutların iç döşemesi, gıda malzemeleri, yemek öğünleri, verilen isimler gibi Türk kültürüne ait konularda sadeliğin ön plana çıktığı görülmüştür. Çalışmada verilen örnekler, sadece belli bir yer veya zamandaki Türklerle sınırlı değildir. Tarihten günümüze geçen farklı yüzyıllarda devletler kurmuş Türklerden örnekler verildiği gibi dünyanın muhtelif yerlerinde yaşayan Türklerden de örnekler verilmeye çalışılmıştır. Örnekleri oldukça tevsi etmiş olduk ki bundaki maksat ise konunun daha iyi anlaşılması hedeflenmesi olmuştur.

Bu çalışmanın Türklerin sadeliği hakkında sadece bir giriş niteliği taşımakta olduğunu belirtmek isteriz. Takdir edilir ki dünyanın her tarafına dağılmış Türklerin sadeliğini tam olarak ortaya koymak bir makalenin sınırlarını kat be kat aşacaktır. Zaten Türk folklorunda ele aldığımız konunun izini sürmek bile başlı başına bir çalışmayı hak edecek kadar genişlik arz etmektedir. Maddi ve diğer manevi kültür unsurlarının her birinde bile ayrı bir çalışma yapılabileceğini düşünmekteyiz. İşte, bu ve benzeri gerekçelerden dolayı hazırladığımız bu çalışma, konuyu tam olarak ortaya koyma iddiası taşımamakta; genel bir perspektif bakış açısı sunmayı hedeflemektedir. Zaten çalışmanın temel çatısının Türk topraklarını ziyaret eden seyyahların görüşlerine dayanması da zaten konuyu bütüncül olarak incelemeyi mümkün kılmamakta, konuyu kendiliğinden sınırlandırmaktadır.

Özellikle de günümüzde genç nesiller arasında artan ve çağımızın bir hastalığı olan tüketim çılgınlığına karşı Türklerin geçmişten getirdiği sadeliğinin tekrardan gün yüzüne çıkarılmasının gerektiğine inanmaktayız. Kültürümüzün bir parçası olan sadeliğin, İslam dininde de karşılığı bulunmaktadır ki Hz. Muhammet, ömrü boyunca tam bir sadelik içinde yaşamıştır (Yıldırım, 2014: 328-339). Nitekim bu çalışma, gerek geçmiş dönemlerdeki sadeliğimizi hatırlatması gerekse de Türklerin maddi ve manevi kültürüyle ilgili mezkûr konuda yapılacak daha geniş çalışmalara ön ayak olması halinde hedefine ulaşmış olacaktır. Zaten tüketimin önemli

boyutlara ulaştığı dünyada bu yükü azaltmak amacıyla buna ihtiyaç duyulduğu da aşikârdır (Akgül & Aksoy, 2023: 313).

2. OSMANLI TÜRKLERİNDE SADELİK

Osmanlılar, özellikle yönetim tabakası, yerleşik hayata geçmiş olsa da konar-göçerlikten geldikleri için eski yaşamlarından izler taşırlar. Örneğin, Osmanlı Türklerinin maddi bakımından birçok yiyeceğe erişebilme imkânı olmasına karşın onlar, sade ve kanaatkâr bir hayat sürmüşlerdir (Belon, 2022: 168-169). Üç kıtaya hükmeden Osmanlılar, sadece yiyecek-İecek bakımından sadeliği tercih etmemiş, hayatlarının birçok aşamasında bunu yeğlemişlerdir. Gerek evlerinin mimari yapısı gerek iç döşemeleri gerekse de askeri kıyafetler olsun oldukça sade bir görünüm arz etmektedir. Bu durum, özellikle de Osmanlıyı ziyaret eden seyyahların gözünden kaçmamıştır. Birçok seyyah bu duruma dikkat çekmiştir. Mesela 1438-1458 yılları arasında Osmanlı Türklerinin arasında esir hayatı yaşayan Macaristanlı György, Türklerin sadeliğine ve gösterişten uzak bir hayat felsefine sahip olmasına “Lüksten ve gösterişten o kadar nefret ederler ki yoksulluk yemini ettiklerini düşünebilirsiniz.” (György, 2009: 67) sözleriyle dikkat çekmiştir. Başka bir seyyah ise Osmanlıda her şeyin sade ve şatafatsız yapıldığını söylemektedir (Fontmagne, 2022: 226). Bu hasletin Osmanlı'nın kuruluşundan son yıllarına kadar az veya çok devam ettiği görülmektedir. Nitekim Söğüt'e yerleşen Ertuğrul Bey ve oğlu Osman, küçük köylerinin ufuklarından ötesi hususunda bir hırs ve emel ummaksızın bir çoban kavmi sadeliğiyle hayat sürmüşlerdir. Aynı şekilde Orhan Gazi de maişet ve zevk itibarıyla babası ve dedesi gibi sade ve mütevazı bir yaşam sürmüştür (Gibbons, 2017: 23, 90; Lubenau, 2016: 374). Görüldüğü üzere Osmanlı'nın kuruluş yıllarında, Osmanlılar ve Osmanlı padişahları; davranış, tutum ve düşüncelerinde sadeliği ön planda tutmuşlardır. Kuruluş yıllarında önem verilen ve tatbik edilen bu davranış biçiminin sonraki yıllarda da az veya çok devam ettiğini görüyoruz. Osmanlıların yükselme döneminde sultanlar; o zenginlik ve ihtişam içinde bile yemeklerini gelenekleri icabı tahta kaplarda yemektedirler (Spandunis, 2015: 134). Öldürülmeden önce Şehzade Mustafa'nın kaldığı, 1555'te ise İran Seferi sırasında Kanuni Sultan Süleyman'ın ikamet ettiği saray da Batılı seyyah Dernschwan'a göre “sade” olup Batıdaki sıradan bir esnafın evine benzemektedir. (Dernschwan, 1987: 284). Bundan başka 1550'li yıllarda İstanbul'da bulunan gezgin-yazar Nicolas de Nicolay, Kanuni Sultan Süleyman'ın sarayının mutfağında pişen yemeklerin oldukça “sade” ve sağlıklı olduğunu söylemektedir. Örneğin, Türkler eti Batı'dan oldukça farklı şekilde tüketmektedir. Batı'nın aşçıların kullandığı gereksiz sos, jambon gibi şeyleri kullanmazlar. Türkler eti, besleyici ve kolay hazırlanabilir biçimde yemeyi yeğlerler (Nicolay, 2014: 218). Batılı seyyah H. Dernschwan da Türklerin etleri baharatla pişirmediğini ve bunu çok da önemsemediklerini söylemektedir (Dernschwan, 1987: 170).

Osmanlı padişahları dışında padişahın validelerinin de aynı sadeliği sürdürdüğü görülmektedir. 1899 yılında İstanbul'u ziyaret eden Nobel edebiyat ödüllü Norveçli yazar K. Hamsun, İstanbul'da o dönemin valide sultanının oturduğu yeri görme şansına erişmiştir. Valide Sultan gibi önemli bir kişinin oturduğu yerde bile ne bir nöbetçi ne de bir şatafat vardır. Hamsun, bu durum karşısında şaşkınlığını gizleyememiştir (Hamsun & Andersen, 2023: 33). Bunun yanında saraya mensup ailelerin de sadeliğe meyilli olduğu görülmektedir. Mesela Osmanlılarda Sultan İbrahim soyundan olan İbrahim Han Ağaları adlı aile, yetmiş bin riyal gelirleri olmasına karşın bu parayı ihtiyatlı bir şekilde harcarlar ve oldukça gösterişsiz bir biçimde yaşamışlardır (Ricaud, 2012: 112). Ayrıca haremdeki kadınların da genel manada sadelik içinde yaşadığını belirtmekte fayda var. Haremdeki kadınlar; gün boyu kahve ve tütün içerek, yemek yiyerek, uyuyarak münzevi bir yaşam sürmektedir (Fontmagne, 2022: 228). Bu bilgiler, saraya mensup olan ve olmayan kadınlarda ve sarayla irtibatlı ailelerde sadeliğin ön planda olduğunu gösterir niteliktedir.

Osmanlı yönetimi, ileride devletin önemli kademelerine geçmeye namzet çocukları da aynı sadelik içinde yetiştirmeye özen göstermekteydi. Bu çocukların başlıca gıdaları pirinç ile bazı et yemeklerinden müteşekkildi. Bu yemeklerden çocuklara ise yeter seviyede verilirdi: ne az ne de fazla (Dernschwam, 1987: 93, 96; Ricaut, 2012: 40-41, 70). Yemekler çok çeşitli olmadığı gibi günlük iki öğün yemek verilmekteydi (Bobovius (Ali Ufki Bey), 2004: 42). O kadar zenginliğe ve kudrete haiz olmasına karşın Osmanlıların, gelecekte devleti yönetecek çocuklara çok sıkı bir disiplin eşliğinde daha küçüklükten itaati, zorluklarla mücadele etmeyi, azla yetinmeyi aşıladığı gibi sadeliği de aşıladıkları görülmektedir. Böyle yetişen bir çocuk, ileride devlet kademesinde görev aldığı, görevini en iyi şekilde yapmış olacağı muhtemel dâhilindedir. Aynı özelliğin medrese yaşamında da egemen olduğu görülmektedir. III. Murat zamanında İstanbul'da çok sayıda öğrencinin eğitim gördüğü yüz yirmi medrese bulunmaktaydı. Burada öğrenim gören öğrencilerin gerek kaldıkları odaların ve yedikleri yemeklerin oldukça sade olduğu görülmektedir. Öyle ki bu öğrencilere günde dört dilim ekmek ve çorba verilmektedir. Odaları ise iki hasır ve bir halıdan ibaretti (Hierosolimitano, 2023: 62). Nakledilen bu bilgiler, Osmanlıda eğitim verilen kurumlarda israf yerine tutumluluğun, lakayt davranışlar yerine sıkı disiplinin, şatafat yerine sadeliğin ön planda tutulduğunu ortaya koymaktadır. En azından Osmanlı'nın güçlü olduğu dönemler için bu anlayışın daha yaygın olduğu rahatlıkla söylenebilir.

Aynı durum Osmanlı Devletinin askeri kesiminde de kendini göstermektedir. Kurulduğunda çok sert askeri kurallara tabii olan yeniçerilerden beklenen davranışlardan biri, bir askere yakışmayan lüksten uzak durmaktır (Chaliand, 2001: 124). Alman seyyah R. Lubenau'ya göre Osmanlı askerleri, bir eli yağda bir eli balda şeklinde eğitilmemektedir. Askerler, çok kısıtlı beslenirler. Öyle ki su ve ekmekle bile iktifa edebilirler (Lubenau, 2016: 424). Örneğin, azla yetinmeyi bilen yeniçerilerin (Lubenau, 2016: 363) başyemekleri pirinç ve yağlı çorba idi (Dernschwam, 1987: 90). T. Spandunis'e göre Osmanlı ordusunun başarısının önemli saiklerinden biri de bu askerlerin basit, yani sade, bir yaşam biçimine haiz olmalarından ileri gelmekteydi (Spandunis, 2015: 132). Nitekim Osmanlı ordusunun bir seferine bizzat tanık olan bir yazar, bu konuda bazı imalarda bulunmuştur. Kanuni Sultan Süleyman, büyük bir orduyla sefere çıkar. Bu sefere Fransız seyyah J. Chesneau da iştirak eder. Sefer hakkında oldukça önemli bilgiler veren Chesneau, bu seferde ordunun çadırının takriben seksen-yüz bin civarında olduğunu bildirir. Askerler sefer sırasında köylerde ve kentlerde kalmaya tenezzül dahi etmemekte, bunun yerine bu çadırlarda kalmayı yeğlemektedir. Türkler bu çadırlarda neredeyse hep örtülü halde uyurlar. Fransız seyyah bu durumu ise kendince şu şekilde yorumlamıştır: "Bu durum bana burada sahip oldukları rahatlıkları es geçmek, hatta ordugâhta bile orada gördüğümüz ayrıcalıkları es geçmek gibi geliyor." (Chesneau, 2022: 66). Birinci elden şahit olunan bu bilgiler; Osmanlı askerlerinin çok da rahatına düşkün olmadığını, onun yerine kendini daha rahat hissedebildiği basit çadırlarda kalmayı tercih ettiğini, bu şekilde daha rahat ettiğini göstermektedir ki zaten mezkûr seyyah da kısmen bunu ima etmiştir. Burada şu açıklamayı yapmakta fayda var: O dönemde o kadar askerin konaklama yerlerinde kalması neredeyse imkânsızdır. Her ne kadar Türkler; hayır amaçlı kervansaray gibi birçok hayır kurumu yapsalar da (Pedro, 1995: 93) o kadar askerleri hanlara, kervansaraylara yerleştirmek elbette mümkün değildir. Ancak anladığımız kadarıyla seyyahın burada vermek istediği mesaj, Osmanlı askerlerinin imkânı olsa (ki bazıları hanlarda, kervansaraylar vd. yerlerde kalabilir) dahi alışkın olduğu çadırda kalmayı tercih ettiğidir. Yabancı seyyahlar tarafından aktarılan bu bilgiler, Osmanlı'nın yönetici ve askeri kadrosunun çoğunun sadeliği yeğlediğini göstermektedir. Özellikle de askeri kesimin lüksten uzak bir şekilde yetiştirilmesine dikkat edilmesi ve sıkı disiplinden geçen bu askerlerin daha sonra bunu yaşamlarında tatbik etmesi bu bağlamda dikkat çekici bir tutum ve davranış örneği olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun

dışında Osmanlı süvarileri savaşlarda bile ağır teçhizat yerine hafif teçhizatı tercih etmekteydi³. Bir yeniçerinin hatıratına göre Türklerin bu özellikleri, Türkleri savaşlarda düşman karşısında üstün kılan niteliklerinden biriydi. Çünkü bu şekilde hızlı hareket edebiliyordu. Oysa Hıristiyan birlikleri ağır teçhizat yüzünden savaşta oldukça hantal bir görünüm sergilemekteydi (Mihailoviç, 2024: 122). Yazarın bu ifadeleri, Osmanlı ordusunun sefer sırasında genel olarak sadeliğe dikkat ettiğini gösterdiği gibi savaş teçhizatı, en azından süvari birliklerinde, bakımından da aynı tutuma önem verdiğini göstermektedir. Bu durum ise süvari birliklerinin savaşta üstün gelmesinde önemli bir saik olmuştur, denilebilir. Osmanlı Devletindeki askeri uniformaların bile Batı'ya kıyasla çok şatafatlı olmadığı, tam bir sadelik gösterdiği görülmektedir. Nitekim bu durum Batılı bir elçinin dikkatinden kaçmamıştır. 1554-1562 yıllarında büyükelçi olarak İstanbul'da kalan ve Türklerin birçok yönüne hayran kalan A. G. d. Busbecq, eserinde Türklerin sadeliğine de yer yemiştir. Busbecq'e göre Osmanlı askeri uniformalar, tam bir sadelik sergilemektedir. Öyle ki Batı uniformalarında çeşitli saçaklarla birlikte süsler püsler dikilidir. Oysa giyenlerin işgal ettikleri rütbe ne olursa olsun Türk uniformalarında bunların hiçbiri yoktur. Mezkûr yazara göre disiplinli, dakik, azla yetinmesini bilen Türkler, sadelik içinde zariftirler (Dalle, 2013: 174-175). Busbecq'in aktardığı bu bilgiler, Osmanlı askerlerinin askeri üniforma konusunda, sadeliğe sahip olduğunu ortaya koyar mahiyettedir.

Osmanlı Türklerini ziyaret eden birçok seyyah ve dönemin tanıkları olan diğer yazarlar, Osmanlı Türklerinin yiyecek malzemeleri ve konutlarının sadeliği hakkında da önemli bilgiler vermişlerdir. Dönemin tanıdığı olan bu yazarların notlarına baktığımızda, Osmanlı Devletinin en güçlü olduğu dönemden en zayıf olduğu, hızla çöküş sürecine girdiği yıllara değin gerek konut gerek yiyecek hususunda gerekse de başka konularda büyük oranda sadeliğe sahip olduğu görülmektedir. Özellikle de seyyahların sadelik hususunda en çok dikkatini çeken konuların Osmanlı Türklerinin besin ve konutları hakkındaki sadelikleri olmuştur. Dikkat çekici bir ayrıntı ise bu iki konuda sadeliğin sadece sıradan vatandaşlar arasında değil, devletin veya toplumun önde gelen kişiler arasında da büyük oranda benzerlik göstermesidir.

Türk yerleşim yerlerini bizzat ziyaret etmiş seyyahlar, Türk evlerinin sadeliğini yerinde görme fırsatı olmuştur. Osmanlıda Türk tebaanın evleri pek görkemli olmayıp (Aksulu, 1998: 63) hanelerin hemen hemen aynı mimari yapıda yapıldığını görmekteyiz. Osmanlı Türkleri, taş evlerde oturmaya kötü gözle bakmaktadır. Bu yüzden camiler ve padişahın sarayı dışında Türklerin evleri genellikle toprak ya da ahşaptan yapılmış olup oldukça alçaktır (Chesneau, 2022: 24). Osmanlı Türkleri, zarif ve güzel binalar inşa etmek amacıyla büyük masrafa da kalkışmazlardı (Aksulu, 1998: 67). Hatta bir evde fazla oturmayı bile garipsemekteydiler. Bir Osmanlı Türk'ünün evinin dış görünüşü dahi onun orada uzun süre kalmayacağı, sanki hemen başka bir yere göç edeceği intibayı uyandırmaktadır (Eliot, t.y.: 111). 1587-1589 yılları arasında Osmanlı topraklarında bulunmuş Alman seyyah R. Lubenau'ya Türkler için önemli olan tek şey, atlarını barındıracak bir yer bulmaktır. Evlerine hiç önem vermeyen Türkler sanki hep bu dünyada kalacakmış gibi güzel binalarda oturanları hor görmekte ve bu tutumu kibirlilik addetmektedir. Tıpkı hac yolculuğuna çıkmış gibi evleri yalnızca aşırı sıcağa, fırtınaya, tipiye ve dona karşı korunabilecekleri bir barınak olarak kullanırlar (Lubenau, 2016: 107, 209, 354-355). Bu durum, Osmanlı Devletinin topraklarında çoğu zaman benzer özellik taşımaktadır.

³ D. Kantemir'e (1673-1723) göre Osmanlı Türkleri; savaşa giderken miğfer, kalkan, zırh gibi herhangi bir koruyucu silah kullanmamaktadır. Çünkü Türkler, her insanın alınına Allah'ın yazdığı ölüm saatinin yazılı olduğuna inanmaktadır. Hatta bu konuda "Başa yazılmış olan gelemeke vacibdur", "Akacak kan damarda durmaz", "Takdir tedbiri bozar" gibi sözleri bile bulunmaktadır (Kantemir, 1999: 357). Görüleceği üzere Kantemir ise Osmanlı ordusunun hafif teçhizatla savaşa gitmesini kader inancına bağlamaktadır.

1587 yılında İstanbul'a giderken Filibe'ye uğrayan R. Lubenau, tuttuğu seyahat notlarında Filibe'nin evlerini "Türklerde âdet olduğu gibi" şeklinde ifadesiyle tasvir etmeye başlamıştır. Bu tasvire göre ise evler kerpiçten ve gayet derme çatma inşa edilmiştir. Yer yer de özensiz bir şekilde onarılıp insanların barınabilmelerine yetecek hâle getirilmiştir (Lubenau, 2016: 146). Filibe hakkında bir başka seyyah da benzer bilgiler aktarmaktadır. Filibe'de Büyük İskender'in zamanından kalma muhteşem anıtların yerinde yeller esmektedir. Bunun yerine şehirde Türklerin yaygın olarak kullandığı kil, kırmızı tuğla ve samandan yapılmış yıkık dökük evler bulunmaktadır (Soranzo, 2021: 69). Osmanlı egemenliği altında bulunan Budin'de Macarlardan kalan görkemli malikâneler, bakımsızlıktan dolayı oldukça kötü bir görünüme haizdir. Bu bakımsız ve yıkılmaya yüz tutmuş malikânelerde ise Türk askerleri kalmaktadır. Bu askerlerin maaşları ancak yiyecek, içecek ve zorunlu ihtiyaçlarına yettiği için yaşadıkları yerleri tamir etme şansları yoktur. Yağmurlu havalarda atlarını bağlayacak ve yataklarını serecek kuru bir yer buldukları müddetçe akan çatıya pek aldırış etmemektedir (Wratislaw, 2024: 27).

Bu hususun sadece Balkanlar için değil, Trakya, İstanbul ve Anadolu için de geçerli olduğunu yine seyyahlardan öğreniyoruz. Baron W. Wratislaw'a göre Osmanlı topraklarında güzel mimariye sahip şaşaalı bir biçimde döşenmiş konaklar, sadece paşalara ve devletin üst düzey yöneticilerine aittir. Sıradan Türk vatandaşların evleri ise kulübe benzeri, içinde hiçbir konforun olmadığı küçük evlerdir. Zaten genel olarak Türk halkı, yaşam alanlarına masraf etme alışkanlığında olmadıklarından Osmanlı topraklarında büyük malikânelere ve saraylara biraz önce bahsedilen üst düzey yöneticilerin dışında rastlamak neredeyse imkânsızdır. Mezkûr yazar, tüm İstanbul'u dolaşmasına karşın üst düzey kişilere ait lüks konutlar dışında tek bir güzel eve tesadüf etmediğini de sözlerine eklemektedir (Wratislaw, 2024: 27, 80).

1553-1555 yılları arasında Osmanlı topraklarında bulunmuş olan ve Viyana'dan İstanbul'a, İstanbul'dan Amasya'ya giden ve Amasya'dan tekrardan İstanbul ve oradan da anavatanına dönen H. Dernschwam, yol güzergâhları üzerinde birçok Türk yerleşim yerini görme şansı olmuştur. Seyyaha göre sıradan Türk vatandaşlarının evleri, genel olarak oldukça sıradan ve sade bir yapıya sahiptir. Bunu, seyyahın eserinin birçok yerinde görürüz. Konumuz açısından önemli olduğu için birkaç örnek vermek faydalı olacaktır. Meriç Nehri kenarındaki Mustafa Paşa kasabasındaki Türk evleri, tek katlı ve sade yapılardır. İzmit'teki Türk evleri alçak ve basit yapılardır. Seyyaha göre Türkler, zaten yeni binalar yapmamaktadır. Avrupa'nın en kötü köyündeki evler dahi Türklerin evlerinden daha iyidir (Dernschwam, 1987: 43, 57, 144, 211, 220, 230, 244, 254, 265, 315). 1889'da Birecik'e uğrayan ve orada yeni yapılan binalara şahit olan Goltz Paşa'ya göre bu yapıların tarzı, Japonya'daki hasırdan yapılan haneler hariç tutulursa dünyanın en kolay ve basit yapı tarzıdır. Goltz Paşa'nın gezi notlarından İstanbul'dan Ankara istikametine doğru olan yol güzergâhındaki köylerden biri olan Bozan köyünün evlerinin de küçük, çatısı çalı ve toprakla kaplı çalılardan oluşmasından hareketle sade bir yapıya sahip olduğu anlaşılmaktadır. Aynı şey Ankara'da oturan Türklerin evleri için de geçerli olduğunu Goltz Paşa'nın "daha sade" ifadesinden anlamaktayız (Goltz, 2023: 116, 144, 162). Ubicini'ye göre Türkiye'deki (Osmanlı) köylünün evleri yamru yumru taşlarla örülü dört duvarın çevrelediği, düzgün aralıklarla dalların meydana getirdikleri dizilerden ve balçık çamurundan örtülmüş bir tavanı bulunan bir tür kulübe ve hatta bazen hayat alameti taşıyan bir çadır, genellikle Türk köylüsünün evini meydana getirmiş olur (Ubicini, t.y.: 348). Sadece köylülerin evleri değil, sıradan her Türk vatandaşlarının evlerinin de genel itibarıyla oldukça sade olduğu görülmektedir (Werner, 2019: 96).

Osmanlı Devletinin ileri gelenlerinin hanelerinin de sade olduğu görülmektedir. İleri gelenlerin konaklarına misafir olan seyyahlar, bu konuda da bilgiler vermişlerdir. Verilen bu bilgilerden Osmanlının önemli devlet adamlarının kaldıkları mekânlarının mimari yapısının şatafatlı olmadığını görüyoruz. Kral I. Ferdinand'ın Kanuni Sultan Süleyman'a gönderdiği elçilik heyeti, eski adı Jagoda, günümüzde adı ise Jogodina'da geceyi Derviş Bey'in evinde geçirirler.

Avlunun ortasındaki tek katlı bu ev, basit bir köylü evine benzemektedir. Aynı elçilik heyeti yollarının devamında başka bir yerde molayı, ölmüş bir paşanın evinde verirler. Bu ev de tıpkı büyük bir köylü evi gibidir. Evin ocakları bulunan iki odası ve ortada yemek yenilen bir sofası bulunmaktadır. Derschwam'a göre ev oldukça sade yapılmıştır (Derschwam, 1987: 24, 27). III. Murat zamanında Kutsal Roma-Germen İmparatorluğunun elçilik heyetinde yer alan Alman seyyah R. Rubenau'ya göre Osmanlı'nın en tepesinde yer alan beylerin, paşaların konakları ve sarayları çok büyük ve geniş olmakla birlikte oldukça basit ve sadedir. Örneğin, Estergon Beyi'nin konağına konuk olan R. Lubenau'ya göre beyin konağı içinde kimsenin yaşamadığı bakımsız bir evi andırmaktadır (Lubenau, 2016: 100, 354).

Seyyahlara ve diğer yazarlara göre Osmanlı Devletinde sadece evlerin, konakların mimari yapısı sadelik göstermekte, iç döşemesi de sadelik göstermektedir. Ubicini'ye göre Türk köylüsünün ev eşyaları; namaz kılmak için bir seccade, yatmak için hasırlar, uykuda örtünmek için yorganlar, bir ya da iki tencere, kahve pişirmek için bir güğüm, birkaç bardak, tabak ve ağaç kaşıktan müteşekkildir. Ubicini, bu durumu ise "İşte onun bütün mobilyası ve mutfak eşyası" şeklinde dile getirmiştir (Ubicini, t.y.: 348). Benzer görüşleri ileri süren bir diğer yazar, Goltz Paşa'dır. Uzun yıllar Osmanlı ordusunda görev yapan, Anadolu'ya gezi düzenleyen ve Türkleri çok yakından tanıyan Goltz Paşa, seyahat notlarında Türk evlerinin iç döşemesinin sadeliği hakkında önemli tespitlerde bulunmuştur. Goltz Paşa'nın Türk evlerinin iç döşemesinin sadeliği hakkındaki görüşlerinin konumuz açısından oldukça önem taşımaktadır.

"Hayalimizde bulunan 'Doğu' ev düzeni, yerlerde halılar, mobilyalar ve duvarda halılar, kapı ve pencerelerde kalın perdeler, şatafatlı süslemeler ve güzel işlemeli bir eve, Türk evinde hiç rastlanmaz. Bunlar sadece İstanbul'daki Avrupalılarda, bazı genç Fransız terbiyesi almış olan ve Fransız tarzı bir hayat yaşayan bey ve efendilerin evlerinde vardır. Gerçek Türk evinin sergisi, son derece sade ve basittir. Mümtaz evlerde bile odaların sergisi bizim zevkimize göre oldukça sade görünüyor. Buralarda resimler, vazolar, heykelcikler ve evimizi süslemeye yarayan daha binlerce şey yoktur." (Goltz, 2023: 262).

Bu tespitlerde bulunan Goltz Paşa, başka tespitler de yapmıştır. Goltz Paşa'ya göre Türk evi genelde her daim toplanmaya hazır bir çadırı hatırlatmaktadır. Zira sabahları örtüler, yeniden sandıklara konulduktan, yataklar yüklüklere yerleştirildikten sonra sanki tüm ev on dakika içinde toplanıp tüm eşyasıyla hayvanlara yüklenecek bir husus söz konusudur (Goltz, 2023: 262-263). Goltz Paşa'nın bu açıklamaları, sadece her kesimden Türk evlerinin iç döşemesinin sadeliğini göstermekle kalmamakta, aynı husus konusunda Batı halkı ile Türk halkı arasındaki farkı da göstermektedir. İç döşeme konusunda Türk halkının Batı'ya kıyasla daha sade olduğu açıkça ortaya çıkmaktadır. 1913 yılında Anadolu'nun bir bölümünü gezen ve birçok Türk evine konuk olma fırsatı bulan Macar uyruklu Dr. B. Horváth da seyahatnamesinde, Goltz Paşa'nın tespitlerine benzer açıklamalar yapmaktadır: "Türklerin evlerinde de genellikle eşya ve mobilyanın az olduğunu fark ediyoruz. Bu durum kentin en varlıklılarının evlerinde de değişmiyor." (Horváth, 2010: 64). Aktarılan bu bilgiler, Osmanlıda, her kesimden Türklerin evlerinin iç döşemesi bakımından oldukça sade olduğunu gözler önüne sermektedir. Öyle ki İstanbul yangınlarında ölüm oranları az olduğu gibi halk kesimi açısından maddi kayıplar da çok değildi. Çünkü sıradan bir Türk vatandaşın evi çok sade döşenmişti. Öyle ki divan dışında diğer eşyalar iki katıra yüklenecek kadar az olup (Fontmagne, 2022: 113; Schweigger, 2004: 210) evlerinde tek bir süs eşyası dahi yoktu. Zira Türkler, devamlı göçebe gibi yaşarlardı (Lubenau, 2016: 354, 370). Türklerin evlerinin sadeliğiyle ilgili elimizde başka somut örnekler bulunmaktadır.

Bazı yazarlar ve seyyahlar, Anadolu coğrafyasının bir kısmını veya büyük bölümü gezmişlerdir. Dolayısıyla da gerek sıradan Türk vatandaşının gerek toplum nezdinde itibarlı ve önde gelen kişilerin evlerini, konaklarını görme imkânına sahip olmuşlardır. Farklı asırlarda Anadolu taşrasını görme fırsatı bulmuş bazı seyyahlara ve diğer yazarlara göre Türklerin evlerinde öyle fazla bir eşyaları bulunmamaktadır. Örneğin, 1550'li yıllarda Anadolu'nun bir

köyündeki evlerde kâse, tabak, sürahi, bardak, yatak, yorgan çarşafı, masa, kanepeler gibi temel ihtiyaç malzemeleri olan eşyalar bulunmamaktaydı (Dernschwam, 1987: 244). Aynı sadeliğin daha sonraki asırlarda da devam ettiğini görüyoruz. XIX. yüzyılın ortalarında Gâvurdağlarını (Osmaniye) ziyaret eden İspanyol bayan bir seyyahın aktardığı bilgiler oldukça kıymetlidir. Gâvurdağları reisi Mustuk Bey'in konağına konuk olan seyyah C. T. Belgiojoso'nun dikkatini çeken unsurlardan biri konağın sadeliği olmuştur. Seyyaha göre Mustuk Bey o denli bir güce sahiptir ki dönemin Adana Paşa'sı bile onun gücüne karşı çoğu zaman bir şey yapamamıştır. Bu denli güçlü bir kişi olan Mustuk Bey, şatafata ilgi duymaz; kılık kıyafeti, evi, masası, kısacası her şeyiyle müfrit bir sadelik sergilemektedir (Belgiojoso, 2023: 70). Gerçekten de Mustuk Bey, Gâvurdağlarının en güçlü ailelerinden Küçükaliogullarına mensup bir şahıstır. Kendisi de tıpkı ataları gibi gücünün zirvesinde olan Mustuk Bey'in emrinde birçok adamı bulunmaktadır (Terzi, 2010: 34-180). O kadar güçlü bir bey olan Mustuk Bey'in bile sadelik içinde bulunması kanaatimizce sadeliğin Türklerin karakteristik özelliklerinden biri olduğunu göstermektedir. Mustuk Bey kadar olmasa da Toroslarda varlıklı bir kişinin evinin oldukça pejmürde olduğunu 1905'te yöreyi ziyaret eden bir başka Alman seyyah bize nakletmektedir (Schweinitz, 2024: 96). Sıradan Türk vatandaşlarının evlerinin de aynı özelliklere sahip olduğunu bir başka yazardan öğrenmekteyiz. 1890 yılında Hacı Bektaş Türbesi'ni ziyaret eden Dr. E. Naumann, türbenin yanında bir Türkmen'in evine konuk olur. Naumann, kendisine tahsis edilen evin odasının oldukça basit ve sade döşendiğini söylemektedir (Yazgan, 2013: 95). 1913 yılında ise Macar bilim insanı Dr. B. Horváth, Hacı Bektaş Türbesi'ni ziyaret ettikten sonra Kırşehir'e ve oradan da Ankara'ya doğru yola koyulmuştur. Horváth, seyahatnamesinde, Kırşehir'den ayrıldıktan sonra İdebeli adlı bir köyde misafir olduğu evin mimarisi ve iç döşemesi hakkında konumuz açısından oldukça önem taşıyan bilgiler nakletmektedir. Aktarılan bu bilgilere göre ev mimari olarak küçük olup tek göz odadan müteşekkildir. Evin duvarında elekler, sıra sıra tencereler, kaşıklar çivilere takılmış haldedir. Bunların altında bir köşede bir tulum içinde yoğurt ve yanında teneke işlemeli bir sandık bulunmaktadır. Ev sahibi tarafından evin gururla gösterilen köşesi, oldukça temiz çarşaf ve yorganların istif edildiği ve üzerine ise bir Kürt kilimi serilerek düzenlenen yerdir. Birkaç tas, boyalı tabaklar ve küçük iskemlenin dışında evde başka eşya bulunmamaktadır (Horváth, 2010: 110).

Bu durumun sadece sıradan ve toplum nezdinde oldukça itibarlı olan Türk vatandaşları için değil, devletin ileri gelen yöneticileri için de geçerli olduğunu Osmanlı Devletinin devlet adamlarını ziyaret etmiş seyyahlar ve diğer yazarlar, bu yöneticiler tarafından ağırlandıkları mekânların ve de bazı yöneticilerin konaklarının iç döşemesinin sade olduğu konusunda imalarda bulunmuşlardır. Örneğin, 1591 yılında Alman-Avusturya İmparatoru II. Rudolf'un Osmanlı Devleti'ne gönderdiği elçinin mahiyetinde yer alan Baron W. Wratislaw, konumuzla ilgili aktardığı bilgilere göre elçi ve maiyetini Balkanlarda, padişah adına sancakbeyi karşılar. Bu sancakbeyi, elçi ve maiyetini dinlenmesi için bir yerde ağırılar. Gereken erzakın temin edilmesi için de ilgili görevlilere emir verir. Elçinin maiyetindeki Baron W. Wratislaw, konakladığı yeri çok da beğenmediğini "Alışık olduğumuz kuş tüyü yastık ve yorganlar yoktu ve ilk kez yerde, halının üzerinde yatmak zorunda kaldık" şeklindeki sözlerinden anlayabiliyoruz (Wratislaw, 2024: 18). Verilen bu bilgi, konakların iç döşemesi bakımından Batı ile Osmanlı arasındaki farkı gösterir niteliktedir, diyebiliriz. Buna göre Batılılar kuş tüyü yastık ve yorganları ve de kanepeler tarzı yüksek yerde yatmayı tercih ederken Osmanlılar normal yastık ve yorganları ve de yerde yatmayı tercih etmektedir. İşin ilginç yanı aynı yazara göre sancakbeyinin konağı da oldukça "sıradan" ve "sade"dir (Wratislaw, 2024: 19). Aynı yıllarda Osmanlı'nın önemli bir görevlisinin evinin de aynı sadeliğe sahip olduğunu yine bir elçilik heyetinde bulunan bir yazarın tuttuğu notlardan öğrenmekteyiz. Buna göre, 1575 yılında, Dalmaçya civarında Alessio'da Mehmet Çavuş'un hazırladığı ve en saygın misafirlerin kaldığı odalarda kalan Venedik elçisi, kaldığı odaları özensiz bulmuştur (Soranzo, 2021: 50). Kanaatimizce elçinin "özensiz" sözcüğünden kastı, odaların kendilerinin beklediği gibi şatafatlı

eşyalarla dolu olmamasıdır. Zira Türklerin misafirleri en iyi şekilde ağırladıkları bilinmektedir (Ricoldus de Monte Cricus, 2022: 89; Vambery, 1993: 58). Bundan başka temizliğe dikkat edildiği bilinmektedir ki bunu bizzat kendisi dile getirmektedir (Soranzo, 2021: 59). Ankara seyahatinden İstanbul'a dönen ve yolu Taraklı'ya düşen Goltz Paşa, kolağasının evine konuk olur. Goltz Paşa'ya göre kolağasının evi sade ancak çok güzel döşenmiştir (Goltz, 2023: 183).

Osmanlılarda sadeliğe önem verildiği kurulan pazar çeşitlerinden de anlaşılmaktadır. 1550'li yıllarda İstanbul'u ziyaret eden Nicolas de Nicolay, İstanbul'da bedestenler dışında ikinci el mal ve eski giysiler satan halk pazarlarının olduğunu söylemektedir (Nicolay, 2014: 175). Aynı durum, III. Murat zamanı için de geçerlidir. Bu dönemde, İstanbul'da kurulan üç pazar yeri vardı. Bunların içinde ise en önemlisi ikinci el eşyaların satıldığı Eskipazar idi. Tamamı ikinci el eşyalar için olan iki binden fazla küçük dükkân bulunmaktaydı. Burada ürünler açık arttırma usulüyle satılmaktaydı (Hierosolimitano, 2023: 57-58). Osmanlıda önemli pazarlardan birinin ikinci el emtiaların satıldığı pazar olması, bir tesadüf olmasa gerek. Eşyaya pek önem vermeyen Osmanlı Türkleri için eşyaların kullanılmış olup olmamasının da pek bir kıymetinin olmadığı bahsi geçen Pazar çeşidinin büyüklüğünden anlaşılmaktadır.

Sadelik, Osmanlı Türklerinin yiyecek ve içeceklerinde de kendini hissettirmektedir. Avusturyalı elçi Busbecq'e göre Türkler, yemek seçmeyle ve sofraya zevkleriyle ilgilenmezler. Yalnızca ekme, tuz, soğan, sarımsak ve yoğurt ile idare ederler. Ekşimiş sütü iyice soğuk suyla karıştırırlar, içine ekme kırıntıları atarlar ve sıcaktan bunaldıkları zaman susuzluklarını dindirmek amacıyla hepsini içerler. Tüm hanlarda ve kervansaraylarda yoğurt satılmaktadır. Türkler yoğurdu çok tüketirler. Çünkü seyahate çıktıklarında ne sıcak yemek ne de et isterler. Yemeklerini özenle yıkanmış meyvelerle tamamlarlar. Böylece beslenmek ve içmek onlara hemen hemen hiç masrafa mal olmaz. Busbecq, kendilerinden bir adamın bir günlük ihtiyacı için harcadığı parayla bir Türk'ün on iki günlük ihtiyacını karşılayabileceğini de sözlerine eklemiştir (Dalle, 2013: 87). Avusturyalı elçinin gözlemlediği ve aktardığı bu bilgiler, Osmanlı'nın en ihtişamlı günlerinde bile, Osmanlı Türklerinin yiyecek-içecek konusunda şatafata ve israfa pek yanaşmadığını, bu konuda mütevazı bir ögünü tercih ettiğini ve de kanaatkâr olduğunu göstermektedir. Busbecq'in söylediklerini desteleyen başka seyyah ve yazarlar da mevcuttur.

XVI. yüzyılın ikinci yarısında Osmanlı topraklarını ziyaret eden iki önemli seyyahtan H. Dernschwan'a göre Türkler, iyi yemek yemezler. Tüm sene yedikleri peynir, ekme, soğan, sarımsak, turp ve bol miktarda meyvedir. Zira Türkler, bu sonuncusunu çok severler. Türklerin çoğunluğu sıradan aşevlerinde yemeğini yerler. Başlıca yemekleri ise çorba, bulgur, bezelye, mercimek, taze ve kuru fasulye ve benzeri şeylerdir. Bu yemeklerde bir parça koyun eti de yer almaktadır. Öğünlerinin sadeliğine örnek vermek gerekirse sabah kahvaltısını verebiliriz. Sabahları kahvaltıları, bulgur çorbasıdır ki zaten Türklerin başyemeği de bulgur çorbasıdır. Bu çorbanın içine ekme de katılmaktadırlar (Dernschwam, 1987: 59, 133, 170, 172, 178, 267). Aynı dönemde Osmanlı topraklarını ziyaret eden R. Lubenau ise padişah ve devletin en önde gelen kişilerin öğünlerinde türlü türlü nefis yiyeceklerin ve içeceklerin sunulduğu ve bunların kıtlıktan çıkmışçasına sürekli yiyip içtiklerini sanabileceğini, ancak durumun hiç de sanıldığı gibi olmadığını söylemektedir. Seyyaha göre Türkler, damak tadını pek fazla önemsemezler. Gerek padişahın gerek en yüksek vezirlerin sofrasına dahi beş, altı kaptan fazla yemek gelmez. Bu yemekler ise kızarmış güvercin veya tavuk, haşlanmış kuzu ya da koyun eti ve iki, üç çeşit pirinç yemeğinden müteşekkildir. Yemeğin üzerine biraz tatlı ve meyve yerler. Seyyaha göre hepsi bu kadar olup kendi Hristiyanların saraylarında olduğu gibi sofralarda yemek ve içki bakımından aşırılık bulunmamaktadır (Lubenau, 2016: 370). Bu iki Batılı seyyahın verdiği bilgiler, Osmanlı Devletinin en güçlü olduğu dönemlerde dahi gerek padişah ve devletin üst düzey devlet adamlarının ve de sıradan Türk vatandaşlarının yemeklerinin çok da şatafatlı olmadığını gözler önüne sermektedir.

XVI. yüzyılda karşımıza çıkan yiyecek-içecek konusundaki sadelik üç asır sonra da karşımıza çıkmaktadır. XIX. yüzyılın ortalarında, Osmanlının başkenti İstanbul'da, gıda malzemelerinden vergi alınmadığı için yiyecek maddeleri oldukça ucuzdur. Buna rağmen varlıklı, zengin bir Türk'ün evinde iyi bir yaşam sürülse de bu evlerde katiyen şatafatlı ziyafetlere rastlanmaz. Hazırlanması çok çok kolay olan yemekler yapılır. Bundan dolayı İstanbul'da çok iyi aşçılara dahi gerek duyulmaz (Fontmagne, 2022: 216). Aktarılan bu bilgiden İstanbul'da yiyecek malzemelerinin ucuz olmasına karşın yine de Osmanlı Türklerinin yiyecek-içecek konusunda israf ve şatafata pek meyletmediklerini anlayabiliyoruz.

Aynı yüzyılda (XIX. yy.) Anadolu'da da öğün olarak yiyeceklerin genel itibariyle sade olduğu görülmektedir. 1836-1839 yıllarında Osmanlı ordusunda askerî öğretmen ve tahkimat uzmanı olarak çalışan H. V. Moltke, Güney Anadolu'da çadırına konuk olduğu bir Türkmen reisinin yemeği hakkında naklettiği bilgiye göre Türkmen reisinin yemeği süt, pilav, peynir ve ekmekten müteşekkildir (Moltke, 2017: 295). 1858 yılında Anadolu'nun bir bölümünü gezen Batılı seyyah H. Barth, bir köyde kendilerine yiyecek temin etmek ister. Bir köylü, Barth'a evindeki yiyecek malzemesinden vermek ister. Bu köylünün evinde olan yiyecek malzemeleri farklı şekillerde olan ekmek, peynir ve ekşimiktir. Aynı seyyah, Kırşehir'de ise Ainsworth'ün "Kırşehir'de üzüm pekmezinden başka bir şey bulunmaz!" şeklindeki sözünün doğruluğuna akşam yemeğinde yediği üzüm pekmeziyle bizzat tanıklık etmiştir (Barth, 2017: 35, 175). Anadolu'nun önemli unsurlarından Tahtacılar, hem konutta hem de gıdada aynı sadeliği göstermektedir. XIX. yüzyılda, Anadolu'daki Tahtacıları ziyaret eden Alman şarkiyatçılar, Tahtacıların oldukça sade barınaklara ve besin malzemelerine sahip olduğunu nakletmişlerdir. Bu şarkiyatçılara göre yüksek yerlerde sakin ve gözlerden uzak bir hayat yaşayan Tahtacılar, bir eve bağlanmazlar. Tüm sene yaz kış demeden dallardan örülmüş çatısı kıl keçelerle örtülü çadırlarda yaşarlar. Bunların gıda malzemeleri de tıpkı çadırları gibi oldukça sadelik gösterir ki zaten gıda ürünlerine az ihtiyaç duyarlar (Yazgan, 2013: 104, 106).

Bazı seyyahlar ise Türklerin sağlıklı ve dinç olmalarını yiyecek ve içecek konusundaki sadeliğine bağlamışlardır. Bu görüşü öne süren seyyahlardan biri J. d. Tournefort'tur. Seyyah Tournefort'a göre Türk erkekleri gayet yakışıklı ve endamlıdır. Soyları Batılılardaki gibi çok farklılık göstermez. Türkler arasında çok fazla topala, cüceye kambura yani engelli kişilere tesadüf edilmez. Seyyah, bunun nedenini Türklerin Batılılara göre daha sade yaşamalarına ve beslenmelerinin daha tekdüze olmasına bağlamaktadır (Tournefort, 2013: 72). Türklerin sağlıklı olmalarını aynı nedene bağlayan bir başka seyyah P. Belon'dur. Belon, Türklerin uzun ömürlü olmalarını Türklerin öyle çok çeşitli lezzetler peşinde koşmamalarına, daha ziyade sarımsak ve soğanla beslenmelerine ve çok seyrek şarap içmelerine bağlamaktadır. Çünkü Osmanlı Türkleri yediklerine çok aldırış etmez, çok sade bir biçimde beslenirler (Belon, 2022: 144, 179). Bu seyyahların Türklerin Batı'ya kıyasla fiziksel olarak daha sağlıklı olmalarını, onların yiyecek-içecek konusunda oldukça sade öğünlere sahip olmasına, devamlı abur cubur peşinde koşmamalarına, aşırı yemek yememelerine bağlamaları bu bağlamda dikkat çekicidir. Osmanlı Türklerinin sadece öğünleri değil, sofrada adapları da Batı'ya kıyasla sadelik gösterdiği anlaşılmaktadır. M. György'e göre ne köylüler ne en alt tabakadan insanlar ne de büyük beyler ve yöneticiler hatta sultanlar bile yemek yiyeceği zaman veya başka bir etkinlik esnasında ne sandalye ne koltuk ne de başka türden bir oturağa oturur (György, 2009: 68-69).

Bazı yazarların eserlerinde mutasavvıfların sadeliğiyle ilgili bilgiler de yer almaktadır. Anadolu'yu yurt tutan Türkmenlerin önünden gelen Türkmen babaları, Yesevi dervişleri, Bektaşî Abdalları; azla yetinmeyi, bir lokma ekmekle idare etmeyi ve de gösterişsiz yaşamayı kendilerine ilke edinmişlerdi (Ceyhun, 2017: 71). Osmanlı mutasavvıflarının genel olarak benzer davranışlar içinde olduğunu görüyoruz. Sufiliğin en üst mertebelerinde yer alan "kutup" ismiyle anılan ermiş kişiler de oldukça tevazu içinde davranır. Elbisesi de bir o kadar sadedir (Garnett, 2017: 40). Osmanlıda tekkelerin büyük çoğunluğu çeşitli mal varlıklarına sahip

olsalar da çeşitli kişilerden ve yöneticilerden mali destek alsalar da hem tekkenin kendi yapısı hem de içinde yaşayan tarikat ehli hep bir sadelik içinde kalmıştır. Tarikat ehli olan dervişler, şeyhlerinin koyduğu kaidelerden hiç dışarı çıkmamıştır. Yaşam biçimleri ise genel manada diğer tarikat mensupları gibi mütevazı ve sade olmuştur (Garnett, 2017: 66-67). Bu bilgiler; Osmanlıda mutasavvıfların sadelik içinde yaşadığını, sadelikten taviz vermediğini, bunu yaşamlarının bir parçası, dünya görüşlerinin bir unsuru haline getirdiğini göstermektedir. Zaten bir mutasavvıftan beklenen davranışın da bu yönde olması gerekir diye düşünüyoruz.

Konut, yiyecek gibi şeylerde karşımıza çıkan sadelik; Osmanlı'nın lakaplarında, isimlerinde, ünvanlarında da kendini göstermektedir. 1814'te Osmanlı topraklarında bulunan Polonyalı seyyah E. Raczynski, Osmanlı Devletinde aşağı tabakadan birinin yüksek mevkilere çıktıkları zaman asıllarını saklamaya çalışmamalarını "onların saygıya değer sadeliklerini gösteriyor" şeklinde sadeliğe bağlamıştır. Hatta bu sadeliğin meslek isimlerini adlarıyla birleştirecek kadar ileri olduğunu söyleyen seyyah, bu konuda örnekler de sunmaktadır. Verilen örnekler göre İstanbul'da babası tarakçılık yapan birinin oğlu olan ve bilgisiyle İstanbul'da tanınan birinin adı "tarakçının oğlu" manasına gelen "Şâmî-zâde" dir. Bu kişiyle sohbet etme fırsatı bulan Raczynski, bahsi geçen kişinin dedelerinden bahsederken hiç de aşağılayıcı bulmadığı soyadını bildirmiştir. Diğer bir örnek ise III. Selim zamanının önemli simalarından Vidin paşası Pasavanoğlu'dur. Pasavanoğlu, birisinin evinde odun yaran, su taşıyan bir gündelikçinin oğludur. Bu yüzden de ona "oduncunun oğlu" anlamına gelen "Pasavanoğlu" denmektedir (Raczynski, 2019: 213). Bunun başka örnekleri de vardır. Örneğin, Mustafa Paşa, Yavuz Sultan Selim'in veziri idi. Kendisi başta çoban olduğu için ömrünün sonuna kadar Çoban Mustafa Paşa olarak anılmıştır (Goltz, 2023: 74). Görüleceği üzere Osmanlıda aşağı tabakadan üst tabakalara veya mevkilere yükselen kişiler, nereden geldiğini, soyunu, sopunu gizlemediği görülmektedir. Dahası ise bunu isimlerine hiç çekinmeden eklemektedir. Aynı olmamakla birlikte benzer bir husus ise Osmanlı hanedanına mensup kişilerin taşıdığı isimlerin sadeliğidir. Osmanlı hanedanı, isimleri seçme konusunda oldukça yaygın bir tercihe sahipmiş gibi görünmektedir. İki yüz elli erkeğin elliden fazlasının ismi Mehmet'tir. Mehmet ismini ise Ahmet, Süleyman ve Murat isimleri takip etmektedir. Kızların isimleri de aynı şekildedir. İki yüz elli kızdan yetmişden fazlasının ismi Fatma, Hatice ve Esma'dır (Alderson, 1998: 189). Bu örnekler, ister Osmanlı hanedanına isterse de Osmanlı'nın ileri gelen kesimlerinde isimlerin, ünvanların, lakapların sadeliğini göstermektedir.

Osmanlılar hakkında seyyahlardan ve diğer yazarlardan aktarılan bu bilgiler, Osmanlı'nın her kesiminden her tabakasından her zümresinden insanların çoğunun besinden giyime, konutlardan günlük yaşama kadar genel olarak sadelik içinde olduğunu göstermektedir. Bu somut unsurların yanında karakteristik yapıları da sadedir. Nitekim bir Fransız seyyah, bu duruma dikkat çekmiş; Türklerin hırslarından ve arzularından arınmış bir şekilde yaşadığını, hiç sıkılmadığını dile getirmiştir (Fontmagne, 2022: 72-73).

3. OSMANLI DEVLETİ DIŞINDAKİ TÜRKLERDE SADELİK

Osmanlı dışındaki Türk dünyasında da hemen hemen aynı sadeliğe rastlıyoruz. Tıpkı Osmanlı Türkleri gibi diğer Türklerin de farklı coğrafyalarda yaşamlarına, çeşitli kültürlerle karşılaşmalarına, değişik yaşam tarzı benimsemelerine karşın sadelikten pek fazla taviz vermemeleri dikkat çekicidir. Bu sadeliğin zengin veya yoksul, kadın veya erkek fark etmeksizin neredeyse her kesimden Türkler için geçerli olduğunu görüyoruz. En çok dikkat çekici benzerlik ise yiyecek-içecek konusundaki sadeliktir. Bunun dışında diğer bir benzerlik ise gerek konutlarının mimari yapısı gerekse de ev eşyaları hususundaki sadeliktir. Bu iki unsur, neredeyse tüm Türk dünyasında ortak olan öğelerdir, denilebilir. İlk önce temel besin maddeleri olan yiyecek-içecek konusunda Türklerin sadeliği hakkında bilgi veren seyyahların görüşlerine yer vermek istiyoruz.

Dünyaca ünlü İbn Battuta, Türk dünyasının birçok yerini ziyaret etmiştir. Ziyaret ettiği yerlerden biri de Altın Orda Devleti'dir. Seyyahın Türklerin yemek kültürü hakkında verdiği bilgilere göre Türkler, gelen yabancıları nasıl ağırlayacaklarını, bu yabancıları ne gibi yiyecekler ikram edeceklerini bilmemektedir. Kesip yemeleri için koyunlar ve atlar; içecek olarak da kıymız ikram etmektedir. Bütün ikramları bunlardan ibarettir. Seyyahın Altın Orda Türklerinin yemekleri hakkında verdiği bilgiler de Türklerin yemek konusunda sade bir öğünü tercih ettiklerini göstermektedir. Aktarılan bu bilgilere göre Türkler, tatlıyı hiç sevmedikleri gibi ekme ve katı yiyecek de yemezler. "düki" (bulgur) adını verdikleri bir yemekle borani adı verilen yemekler yaparlar (İbn Battûta, 2017: 313, 320-321). İbn Battûta'nın aktardığı bu bilgiler, Altın Orda Türklerinin yemek konusunda oldukça mütevazı olduğunu göstermektedir. Türklerin misafirperver olduğu gerçeği göz önüne alındığında onların konuklara yiyecek olarak et, içecek olarak kıymızdan başka bir şey ikram edememeleri, onların, bu gıda malzemelerinden (et ve süt ürünleri) daha fazlasına sahip olmadığını düşündürmektedir. Bulgurun ise günlük öğünlerinden biri olduğu anlaşılmaktadır. Aynı durumun Türkistan Türkleri için de geçerli olduğunu görüyoruz. Örneğin Orta Asya'daki Kırgızlar, çoğunlukla süt ve koyun ile hayatlarını idame ettirmektedir (Gahan, 2020: 35, 47). A. Vambery de Kırgızların et ve sütle beslendiğini söylemektedir. Vambery, buna vurgu yapmak için olsa gerek ekme sözcüğünün bile Kırgızlara yabancı geldiğini de sözlerine eklemiştir (Vambery, 1993: 153). Zaten süt ve et, Türk hayatı ve kültürünün en temel maddelerinden biri olduğu bilinmektedir (Ögel, 1991:1). Dolayısıyla Kırgızların ve başka Türklerin yiyeceklerinin aynı olması çok şaşırtıcı bir hadise olmasa gerek. Gürkan dolaylarında ikame eden Türkmenlerin yedikleri ise çoğunlukla pirinç pilavı iken Ürgenç ahalsinin de yediği havuç suyuyla pişmiş pilavdır (Mehmet Emin Efendi, 1986: 55, 116). Yöredeki Karakalpakların yiyecekleri de Kırgızlar, Türkmenler gibi aynı sadeliği sergilemektedir. Hatta bu husus, atasözlerinde bile kendine yer bulmuştur: "Üç ay süt, üç ay kavun, üç ay kabak, üç ay balık, işte yaşamın yolu" (Bacon, t.y.: 61). Bu atasözü, mezkûr Türk topluluğunun yiyecekleri ve besin hakkındaki zihni yapıları hakkında fazla bir söze yer bırakmamaktadır, yaşamak için bu dört yiyecek Karakalpaklara yetmektedir. Yöre Türkmenlerinin sadece gıda malzemeleri sadelik göstermemektedir. Yöre Türkmenlerinin yukarıda değindiğimiz Osmanlı Hanedanlığı örneğinde olduğu gibi isimleri de sadelik göstermektedir. Her ailede sadece birkaç isim babadan oğula ve toruna intikal ettiğinden yeni doğan çocuklara bunlardan başka isim verilmemektedir (Mehmet Emin Efendi, 1986: 62). Yaşamı süs ve görkemden bütünüyle azade olan İran'da çadırlarda yaşayan Kaşkay Türkleri çobanlarının öğünleri oldukça sadelik göstermektedir. Çobanının gün boyu yiyeceği azığı ekme, hurma ya da soğan ve sudan ibarettir (Kiyânî, 2024: 67, 69, 110, 220). Elbiseler konusunda da aynı sadelik ön plana çıkmaktadır. Örneğin, Batı Sibiryaya Türklerinin kıyafetleri ise tek tip idi (Tomilov, 2013: 222).

Arada yüzlerce km mesafe olmasına karşın Anadolu'nun güneyini yurt tutmuş Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olan Yörüklerin yemekleri de tıpkı geldikleri yerler olan Türkistan'daki Türkler gibi oldukça sadedir. Güney Anadolu'daki Yörüklerin başlıca gıda maddeleri süt ve süt ürünleridir. Bunlara ayrıca ilave olarak bulgur pilavı, tarhana çorbası, patates, fasulye ve tereyağı içinde ekme kızartması vardır. Sabah kahvaltısında süt ve süt ürünleri, mevsim kış ise genelde tarhana çorbasıyla idare ederler. Öğleyn bulgur pilavı, et ve yoğurtla; akşamı ise yine aynı yemeklerle geçişirirler (Güngör, 1941: 68-69). Aynı coğrafyadaki Yörükler üzerine önemli araştırma yapmış olan U. Johansen de benzer bilgiler vermektedir. U. Johansen'in verdiği bu bilgilere göre Toroslardaki Yörükler günde iki öğün yemek yerler. Beslenmeleri ise genelde tek yönlüdür. Neredeyse her gün aynı şeyler yenir. İlk öğünde tereyağlı bulgur pilavı ve yanında yufka ekme, yoğurt yenmekte iken ikinci öğünde ise içinde çeşitli otların olduğu yoğurtlu bulgur çorbası ve yufka ekmeği yenmektedir (Johansen, 2005: 83-85).

Seyyahların ve yerli ve diğer yabancı yazarların Türk dünyasında sadelik konusunda en çok dikkat çektikleri bir diğer husus ise Türklerin barınakları hakkındadır. Kırım Tatarlarının evlerinin sade olduğu görülmektedir. Kaba bir kıl keçe ile örtülü, birbirinden geçen değnek ve sopalardan yapılma kulübelerde oturmaktadırlar. Tatarların şehirleri ve köylerinde evler genelde bu şekildedir (Ricaud, 2012: 93). Aynı sadelik Türkistan Türklerinde de görülmektedir. Bunu, o coğrafyayı ziyaret etmiş seyyahların ve araştırmacıların eserlerinden öğreniyoruz. 1877 yılında Orta Asya göçerevli Türkmen çadırlarını görmüş olan Mehmet Emin Efendi'nin tarifine göre Türkmen çadırının tıpkı diğer Türkmen çadırları gibi sade bir görünüme sahip olduğu anlaşılıyor. Sadece çadırın yapısı değil, konaklanan çadırın eşyasının da çok sade olduğu görülmektedir. Öyle ki Türkmenlerin tüm eşyası, evlerini süsleyecek her şeyleri halı ve seccadeden ibarettir. Bunun yanında şayet dökme bir demirden Rus işi biri büyük, diğeri küçük iki kazan ile ağaçtan yapılmış iki-üç yemek tabağı ve bir-iki tahta kaşık ve zengin bir Türkmen'in evindeki bir çay ibriği ile bir adet çay kâsesi zikredilirse bir Türkmen çadırının tüm eşyası sayılmış olur. Türkmenlerin dünya algısı da aynıdır, denilebilir. Şayet bir Türkmen'e dünyada ne istersin diye sorulsa en iyi bir at ile silah isteyecektir. Bundan başka bir şey istemeyecektir (Mehmet Emin Efendi, 1986: 36, 39, 50, 55). Yöre Türkmenlerinin çadırları arasında da pek bir ayırım olmadığını ise 1863 yılında başladığı Orta Asya gezisini 1864 yılında tamamlayan A. Vambery'den öğreniyoruz. Vambery'e göre zengin Türkmenlerle yoksul Türkmenlerin çadırları arasında sahiplerinin güç ve zenginliğine göre değişen birtakım süslemeler haricinde bir fark yoktur (Vambery, 1993: 58).

Türkistan'ı ziyaret eden İngiliz seyyah Schuyler, Türkistan halkının oldukça sade bir yaşama sahip olduklarını söylemektedir (Burnaby, 2021: 245). 1873 yılında yöreyi ziyaret eden İngiliz gazeteci-seyyah I. A. Mac. Gahan da gerek Kırgızlar gerek Özbekler ve gerekse de Hive Türkmenleri hakkında oldukça önemli bilgiler vermektedir ki bu bilgilerden biri de yöre Türklerinin sadeliğiyle ilgilidir. Kırgızlardan birinin çadırına konuk olan İngiliz gazeteci I. A. Mac Gahan, kaldığı çadırın içinin çok fakir bir durumda olduğunu, döşemelerin delik deşik keçelerden oluştuğunu, çadır ahalsinin elbiselerinin de aynı hâl üzere olduğunu aktarmaktadır. Bir Özbek'in de konduğu olan Mac Gahan'ın gözlemlerine göre en zengin ile en fakir kişinin evleri arasında bir fark bulunmamakta, bu evlerin odalarında genellikle küçük halılar serilidir ve döşemeleri ise dört duvar yastığıyla bir minderden ve üzerine örttükleri ince bir örtüden ibarettir. Aynı yazar, Hive Türkmenlerinin evleri hakkında da bilgiler vermiştir. Yazarın verdiği bu bilgiye göre Hive Türkmenlerinin konutları, çöp ve kamıştan müteşekkil olup oldukça basit ve aleladedir. Evler genelde tek katlı ve kerpiçten olup iki oda ve bir ahırdan oluşmaktadır. Bu evlerin önünde ise yazlık çadırları bulunmaktadır. Ruslar tarafından ele geçirilen bu Türkmen evlerinde yağmaya geçecek bir şey çıkmaması ise evlerin içinin de oldukça sade olduğunu göstermektedir (Gahan, 2020: 37, 254, 281, 291). İngiliz gazeteci-seyyah Gahan'ın aktardığı bu bilgiler, Özbek Türklerinin ve Hive Türkmenlerinin hem evlerin mimari yapısının hem de iç döşemelerinin oldukça sade olduğunu gözler önüne sermektedir. Özellikle de Rus askerlerinin Hive Türkmenlerinin evlerinde yağmalanacak pek bir eşyaya tesadüf etmemeleri, bahsi geçen Türkmenlerin evlerinde pek fazla kıymete değer eşya olmadığını daha açık göstermektedir. Gahan'dan iki yıl sonra, 1875 yılında, Hive'ye seyahat eden İngiliz gezgin F. Burnaby de benzer bilgileri paylaşmaktadır. Bu seyyah da bir Kırgız çadırına konuk olmuştur. Seyyahın aktardığı bilgiye göre çadırda yerde kilimler, duvarda bir silah, iki kılıç ve birkaç parça eşya bulunmaktadır. Bunun yanında bir kutu vardır. Bu kutunun içinde ise ev sahibinin değerli eşyaları bulunmaktadır (Burnaby, 2021: 150). Bu iki seyyahın hemen hemen aynı yıllarda Kırgızların çadırlarının eşyaları hakkında birbirini destekleyen bilgiler vermesi, göçerevli Kırgızlarının ev eşyası bakımından oldukça sade olduğu konusunda fazla söze mahal bırakmamaktadır.

Kırgızlarda, Hive Türkmenlerinde ve Özbeklerde görülen bu özellik Göklen Türkmenlerinde de karşımıza çıkmaktadır. Bunu ise aynı yüzyılda orada bulunan bir başka seyyahтан öğrenmekteyiz. XIX. yüzyılın sonunda Horasan ve Sistan'ı ziyaret eden İngiliz C. E. Yate, Göklen Türkmenlerinin yerleşkelerinin oldukça sade bir görüntüsü olduğunu söylemektedir (Yate, 2022: 193). İşin ilginç yanı yüzlerce yıl önce Moğolların çadırlarının içi de oldukça basitti (Spuler, 1987: 486). Bu son bilgiden müphem muhtemelen yüzlerce yıl önceki Türklerin çadırlarının içi de kuvvetle muhtemelen tıpkı Moğolların çadırlarının iç döşemesi gibi basit olsa gerek.

Aynı sadelik Taşkent'te de karşımıza çıkmaktadır. XIX. yüzyılın sonlarına doğru Orta Asya'ya seyahat eden Fransız gezgin-araştırmacı G. Bonvalot, Taşkent'e de uğramıştır. Seyyah, burada herhangi bir ırk belirtmemekle birlikte verdiği bilgiler konumuz açısından Doğu halkı ile Rus halkı arasındaki farkı göstermesi bakımından önem taşımaktadır. Çünkü Türkler de bir doğu halkıdır ve diğer Orta Asya kentlerinde yaşadığı gibi Taşkent'te de yaşamaktadır. Bu yüzden de bahsi geçen seyyahın aktardığı bilgileri konunun anlaşılması adına burada yer vermenin uygun olduğunu düşünüyoruz. Seyyahın naklettiği malumatlara göre o yıllarda Taşkent'in bir yanında içinde jimnastik okulu, askeri topografya enstitüsü, banka, beyaz evler gibi özellikleriyle modern kenti andıran mahallede Ruslar yaşamaktayken diğer yanda ise geleneksel Asya stilini andıran mahallede yerli halk yaşamaktadır. Tamamen birbirine zıt bu iki mahal, seyyahın oldukça dikkatini çekmiştir. G. Bonvalot, Rusların yaşadığı semti "Doğu'nun yanında Batı'dır" şeklinde tarif etmiştir. Bu iki semt arasındaki farkı ise genel olarak şu şekilde izah etmiştir: Yerli halkın yaşadığı semt; sadeliği, yeterli ihtiyaçları; Rusların yaşadığı semt ise güzel yaşama koşullarının gerektirdiği ayrıntılara sahiptir (Bonvalot, 2015: 32). Verilen bu bilgiler, sadelik konusunda Doğu halkı ile Rus halkı arasındaki farkı aşağı yukarı ortaya koymaktadır. Zaten seyyah da bu duruma dikkat çekmiş; Doğuluların yaşadığı semti "sadelik" kavramıyla, Rusların mahallesini ise "Batı" ile özdeşleştirmiştir.

Benzer durumun Orta Asya'dan yüzlerce km uzakta yaşayan Anadolu'nun güneyindeki Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı göçerevli Yörükleri için de geçerli olduğunu, yörede araştırma yapan bazı araştırmacı ve seyyahlardan öğreniyoruz. 1950'li yıllarda, bahsi geçen Yörüklerin arasında yaklaşık altı ay kalan Alman araştırmacı U. Johansen ise Yörüklerin çadırlarının oldukça sade bir görünüme sahip olduğunu ifade etmektedir (Johansen, 2005: 136). Esasında, Osmanlı Devletinin son zamanlarında da Yörüklerin hemen hemen aynı sadeliğe sahip olduğunu görmekteyiz. L. M. J. Garnett'in "sade insanlar" dediği Yörükler, kış mevsiminde sazlıklardan veya hasırdan yapılmış barınaklarda ya da çadırlarda yaşamlarını sürdürmektedir (Garnett, 2021: 191, 195). Yöre Türkmenlerinin çadırlarının yanı sıra evleri de sadelik arz etmektedir. Gaziantep, Kilis ve Suriye'de yaşayan Elbeyli Türkmenlerinin evleri oldukça sade olup neredeyse dört duvardan ibarettir. Bundan başka odalarda mangal, kahve takımı, yastık ve minder bulunması da evlerin iç döşeme bakımından da sade olduğunu göstermektedir (Yalman, 1993: 26). Elbeyli Türkmenleri dışında, aynı coğrafyada yaşayan diğer Türkmenlerde değişen pek fazla bir şey yoktur. Bu Türkmenlerin ev eşyaları kilim, çuval, tencere, su bakırı, tepsi, sofra, yatak, yorgan, kahve takımı gibi birkaç parçadan oluşmakta ve bunlar göç sırasında kolayca portatif halinde taşınabilmektedir. Kışlada evi olan Türkmenlerin tek odadan oluşan evleri de aynı sadeliktedir (Yalman, 1993: 205, 253, 257). 1931 doğumlu Çukurova'nın önemli simalarından halk şairi İsmet Atlı, çocukluğunda Kozan'ın köylerinde tüm evlerin istinasız ot ve kamıştan yapıldığını ve bu evlere huğ dendiğini belirtmektedir (Atılğan, 2007: 183). Türkistan Türklerinin ve Güney Anadolu Türkmenlerinin kalıcı meskenlerindeki durum bu hâlde iken göçerevli yaşam süren Türklerde de değişen bir şey olmadığı görülmektedir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Türklerin temel yaşam biçiminin göçerevli yaşama dayandığı herkesçe bilinen bir hakikattir. Osmanlı Türkleri gibi kimi Türkler, yerleşik yaşama geçmekle birlikte bazı Türkler ise çok sonraları yerleşik yaşama geçmiştir. Hatta İran'daki Kaşgay Türkleri gibi bu yaşam tarzını sürdüren Türkler bulunmaktadır. Göçerevli yaşam tarzı yukarıda da bahsettiğimiz gibi oldukça zordur. Sürülerin ihtiyaçlarına göre sürekli hareket halinde olma, iç ve dış saldırılara maruz kalma, aşırı soğuk ve aşırı sıcak gibi sert iklim şartlarıyla başa çıkma, göçerevli yaşamın gereği muktezi hububatları yeterince üretememe gibi pek çok müşkülât göçerevli Türkleri ister istemez sadeliğe itmiştir. Çünkü her an göç halindedir. Devamlı göçler ise çok eşyadan ziyade az eşyaya daha uygundur. Bu yüzden göçerevli Türkler, temel ihtiyaçları dışındaki eşyalara pek rağbet etmemişlerdir. Taşıyabileceği kadar eşyayla idare etmeyi kendilerine prensip edinmişlerdir. Günümüzde bile, yaşlı insanlarca her türlü ulaşım ve taşıma imkânlarının gelişmesine karşın uzak yerlerde görev yapan ve zamanla kendi memleketine veya istediği şehre tayinini düşünen evlenecek çiftlere fazla eşya alınmaması, dönecekleri aslıl yerlere gelince o zaman eşyalarını tam olarak tamamlamaları tavsiye edilmektedir. Bu tavsiyeye bu satırların yazarı, zamanında muhatap kaldığı gibi başka kişilerde de pek çok kez şahit olmuştur. Bu ise zihni yapının aradan geçen binlerce yıl geçmesine karşın pek değişmediğini açıkça göstermektedir. Toplumda yaşayan bir fert olarak şöyle bir etrafıma baktığımda, aynı şeyin genç nesiller, en azından bir kısmı için de geçerli olduğu konusunda bazı şüphelerim olduğunu söylemeden edemeyeceğim. Yaşlı kesim, zihni yapı olarak az veya çok sade bir yaşama sahip olsalar da yeni kuşağın çoğu, bu zihni yapıdan belli ölçüde uzaklaşmış görünmektedir. Tabii, bu konuda yeni yetişen gençleri suçlamamak gerekir. Onlara rol-model bağlamında iyi örnekler sunulması, onların sade bir yaşamı tercih etmesinde etken olabilir. Bu bağlamda, yeni yetişen gençlerimize rol-model bağlamında geçmiş zamanlarda hayatımıza tatbik ettiğimiz birçok değerimiz gibi bu değer (sadelik) de hatırlatılması oldukça önem taşımaktadır.

Göçerevli yaşam, sahip olunan sürülerin bakımı için yıl içinde belli zamanlarda göçü gerektirir. Bu göçün menzili ise göç edilen yerlerin konumuna göre bazen onlarca bazen yüzlerce km olabilmektedir. Göç esnasında verilen molalarda çadırlar kurulmakta, normal yaşama geçilmekte; bu molalardan sonra tekrardan çadırlar ve eşyalar katlanmakta ve göçe devam edilmektedir. Haliyle göç yolunda bile menzile varılana kadar çadırlar defalarca kurulup katlanmaktadır. Katlanan bu eşyalar ise develer, atlar veya başka hayvanlarla ya da bu hayvanların çektiği arabalarla nakledilmektedir. Aynı şey, geri dönüş yolunda da tekrar etmektedir. Bu denli hareketli bir göçte fazla eşya, ya göçü imkânsız kılacak ya da çok müşkül duruma sokacaktır. İşte, bu sebeplerden dolayı göçerevli yaşam biçiminin Türkleri ev eşyaları konusunda az veya çok sadeliğe itmiştir, diyebiliriz. Aynı şey gıda malzemeleri için de geçerlidir. Göçerevli Türklerde kişinin yegâne servetini ve hayatının teminatını elindeki sürüler oluşturmaktadır. Bu sürüler, Türkler için oldukça kıymetlidir ki kıymetli olmazsa bu kadar zorlu bir yaşamı kanaatimizce benimsemezlerdi. Türkler bu hayvanlarını konuklara ikram amacıyla seve seve kesme dışında, hastalanma, yaralanma olmadığı müddetçe kolay kolay kesmezler. Besin ihtiyaçlarını bunların etinden ziyade daha çok sütünden ve bu süttten yaptıkları mamullerden karşılarlar. Dolayısıyla gıda ihtiyaçlarını da daha çok süt ve süt ürünleri oluşturmaktadır. Bu bilgilerden mühlhem şunu diyebiliriz ki göçerevli yaşam Türkleri çevik, cesur, kanaatkâr, sabırlı, savaşçı vd. yaptığı gibi birçok konuda sadeliğe de teşvik etmiştir. Yerleşik yaşama geçtiklerinde, bolluk içinde olduklarında, her şeye ulaşabilme ve temin edebilme şansları var olduğunda bile bu özelliklerini az veya çok devam ettirmişlerdir. Buna en güzel örnek ise gücün zirvesine ulaşmış, üç kıtaya hükmetmiş bir dünya devleti olan Osmanlı sarayıdır. Keza göçerevli bir yaşam süren Avrupa Hun hükümdarı Attila, Moğol hükümdarı Cengiz Han da buna en güzel örnekler olarak karşımızda durmaktadır.

Seyyahlar ve dönemin diğer yabancı yazarları, Türk tarihi ve kültürü üzerine oldukça kıymetli bilgiler aktarmışlardır. Bu eserlerde anlatılanlar ise çoğunlukla ilgili yazarların tanıklığına dayanmaktadır. Bu yüzden bu eserler, tarihi belge niteliği taşıyor niteliktedir. Resmi tarihin verdiği bilgilerle örtüşen bilgiler aktardıkları gibi resmi tarihin dışında olmayan bilgiler de vermektedir. Özellikle de sıradan vatandaşların yaşamlarına, kültürlerine, dini telakkilerine, zihni yapısına, davranış ve tutumlarına kadar birçok konuda bilgiler vermesi, bu eserleri Türk kültürü araştırmacıları veya Türk kültürüne ilgi duyan meraklılar için fevkalade önemli kılmaktadır. Nitekim çalışmaya esas aldığımız yazarlar, ele aldığımız konuyla ilgili az veya çok bilgi aktarmışlardır. Türklerin sadeliği konusunda hepsi, ortak paydada birleşmektedir. Ne aradaki yüzlerce km mesafe, ne farklı yaşam biçimleri (yerleşiklik-göçerevlilik), ne dini farklılıklar ne de başka etmenler Türklerin sadeliğini etkileyebilmiştir. Farklı yüzyıllarda Türkler arasında bulunmuş seyyahlar ve diğer yazarlar bunu açıkça eserlerinde dile getirmişlerdir.

Çalışmanın Etiği

Bu araştırmanın kavramsal çerçevesinin hazırlanması, veri toplama araçlarının uygulanması, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması aşamalarının tamamında etik kurallara uygun hareket edilmiştir. Karşılaşılacak tüm etik ihlallerde ANKAD Yayın Kurulu'nun hiçbir sorumluluğu bulunmamaktadır. Tüm sorumluluk yazarlara aittir. Bu çalışmanın ANKAD dışında herhangi bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim. Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu çalışma derleme makalesi formatında olduğu için etik kurul izni gerektirmemektedir.

KAYNAKÇA

- Abû'l-Farac (1950). *Ab'ü'l-Farac tarihi* C. II (Çev. Ö. R. Doğrul). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Akgül, Ş. & Aksoy, A. (2023). Alternatif bir yaşam tarzı olarak gönüllü sadelik. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 310-328.
- Aksulu, N. M. (1998). *Mohaç Esiri Bartholomaeus Georgievic (1505-1566) ve Türklerle ilgili yazıları*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Alderson, A. D. (1998). *Osmanlı hanedanının yapısı* (Çev. Ş. Severcan). İstanbul: İz Yayıncılık.
- Atılğan, H. (2007). *İşte o pehlivan İsmet Atlı'dır I. Cilt*. Ankara: HAS-SOY Matbaacılık.
- Aydın, H. (2023). *Theophanes Confessor'ün kroniğinde Türkler: 284-813 Avrupa Hunları, Ak Hunlar, Sabirler, Avarlar, Bulgarlar, Hazarlar*. İstanbul: Kronik Kitap.
- Bacon, E. E. (t.y.). *Esir Orta Asya* (Çev. T. Say). Tercüman 1001 Temel Eser.
- Barth, H. (2017). *Heinrich Barth seyahatnamesi Trabzon'dan Üskidar'a yolculuk 1858* (Çev. T. Noyan). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Barthold, V. V. (2017). *Orta Asya Türk tarihi*. İstanbul: Divan Kitap.
- Baybars el-Mansûrî (2016). *Et-Tuhfetü'l-Mulûkiyye fi'd-Devleti't-Turkiyye Türk Devleti konusunda sultanlara armağan (1252-1312)* (Çev. H. Polat). Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Belgiojoso, C. T. (2023). *Küçük Asya ve Suriye seyahatnamesi* (Çev. M. Awad). İstanbul: Selenge Yayınları.

- Belon, P. (2022). *Pierre Belon seyahatnamesi İstanbul ve Anadolu gözlemleri (1546-1549) Antakya, Adana, Konya, Afyon, Kütahya, Bursa* (Çev. H. Yalın). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Bobovius, A. (Ali Ufki Bey). (2004). *Albertus Bobovius ya da Santuri Ali Ufki Bey'in anıları Topkapı Sarayı'nda yaşam* (Çev. A. Berktaş). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Bonvalot, G. (2015). *Orta Asya'ya seyahat-Moskova'dan Türkistan'a-* (Fransızcadan çev. M. R. Uzmen). İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- Burnaby, F. (2021). *Hive'ye yolculuk Orta Asya'da seyahatler ve maceralar* (Çev. D. Arda Şen). İstanbul: Selenge Yayınları.
- Câhız (2017). *Türklerin faziletleri* (Çev. R. Şeşen). İstanbul: Yeditepe Yayınevi.
- Ceyhun, D. (2017). *Ah şu biz kara bıyıklı Türkler*. İstanbul: Asi Kitap.
- Chaliand, G. (2001). *Göçebe imparatorluklar Moğolistan'dan Tuna'ya MÖ V. yy-XVI. yy* (Çev. E. Sunar). İstanbul: Doğan Kitapçılık.
- Chardin, J. (2022). *Chardin seyahatnamesi İstanbul, Osmanlı toprakları, Gürcistan, Ermenistan, İran 1671-1673* (Ed. S. Yerasimos, Çev. A. Meral). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Chesneau, J. (2022). *D'Aramon seyahatnamesi* (Çev. I. Everdi), İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Çobanoğlu, Ö. (2002). *Halkbilimi kuramları ve araştırma yöntemleri tarihine giriş*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- D'ohsson, A. C. M. (2023). *Cengiz Han'dan Timur'a Moğol tarihi* (Çev. M. R. Balaban, Osmanlı aslından günümüz Türkçesine çeviren ve sadeleştiren: M. Uğraş). Ankara: Dorlion Yayınları.
- Dalle, I. (2013). *Türkler arasında bir Avrupalı Auger Ghiselin de Busbecq (1521-1591)* (Fransızcadan çev. R. Uzmen). İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- Dernschwam, H. (1987). *İstanbul ve Anadolu'ya seyahat günlüğü* (Çev. Y. Önen). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Di Cosmo, N. (2022). *Antik ve düşmanları: doğu Asya tarihinde göçebe gücün yükselişi* (Çev. G. Yavuzcan). İstanbul: Kronik Yayıncılık.
- Eliot, S. C. (t.y.). *Avrupa'daki Türkiye C. 1* (Çev. A. Sınar ve Ş. S. Türet). Tercüman 1001 Temel Eser.
- Fontmagne, B. D. d. (2022). *Kırım Harbi sonrasında İstanbul günleri (1855-1858) II. İmparatorluk Dönemi'nde İstanbul'daki Fransız sefareti ziyaret* (Çev. İ. Yerguz). İstanbul: Selenge Yayınları.
- Frelly, J. (2011). *Osmanlı Sarayı bir hanedanlığın öyküsü* (Çev. Ayşegül Çetin). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gahan, I. A. M. (2020). *Hive seyahatnamesi ve tarihi musavver* (Çev. Kolağası Ahmed, Hz. İ. Aka ve M. Ersan). Ankara: Altınordu Yayınları.
- Garnett, L. M. J. (2017). *Osmanlı toplumunda dervişler ve abdallar* (Çev. H. Öz). İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Garnett, L. M. J. (2021). *Türk kent ve taşrasında yaşam* (Çev. O. Çetin). Eskişehir: Dorlion Yayınları.

- Gibbons, H. A. (2017). *Osmanlı İmparatorluğunun kuruluşu* (Çev. R. H. Özden). Ankara: Altınordu Yayınları.
- Goltz, C. F. von der (2023). *Goltz Paşa'nın Anadolu anıları* (Tercüme ve notlandırma: G. Mutlu, İ. Mutlu). İstanbul: ARK Kitapları.
- Gökçe, M. (2021). 10. yüzyıla kadar Türkistan'ı ziyaret eden seyyahların izlenimlerinde Türkler. M. Gökçe (Ed.) *Seyyahların İzinde Türkistan* Ankara: Pegem Akademi, s. 27-55.
- Grousset, R. (2017). *Bozkır imparatorluğu Attila, Cengiz Han, Timur* (Çev. R. Uzmen). İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Güngör, K. (1941). *Cenubi Anadolu Yörüklerinin etno-antropolojik tetkiki*. Ankara: İdeal Basımevi.
- György, M. (2009). *Türkler: Türklerin gelenekleri, görenekleri ve hinlikleri üzerine bir inceleme* (Çev. L. Aslan Özcan). İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- Hamsun, K. & Andersen, H. C. (2023). *İstanbul'da iki İskandinav seyyah* (Çev. B. Gürsaler Syvertsen). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Hierosolimitano, D. (2023). *Bir Yahudi doktorun harem, saray ve İstanbul hatıraları* (Çev. E. Selçuk Demir). İstanbul: Yeditepe Yayınevi.
- Horváth, B. (2010). *Anadolu 1913* (Çev. T. Demirkan). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- İbn Battûta (2017). *İbn Battûta seyahatnâmesi* (Çev. A. S. Aykut). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Johansen, U. (2005). *50 yıl önce Türkiye'de yörüklerin yayla hayatı* (Çev. M. Poyraz). Ankara: T.C Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Joinville, J. D. (2020). *Bir Haçlının hatıraları* (Çev. C. Kanat). İstanbul: Yeditepe Yayınevi.
- Kantemir, D. (1999). *Osmanlı İmparatorluğu'nun yükseliş ve çöküş tarihi C.1* (Çev. Ö. Çobanoğlu). İstanbul: Cumhuriyet Kitapları.
- Kiyânî, M. (2024). *Kara çadırlar Kaşkay ulusu insanların yaşamının incelenmesi* (Çev. A. Korkmaz ve F. Bostancı). İstanbul: Selenge Yayınları.
- Klyaştorniy, S. G. (2018). *Kadim Avrasya'nın bozkır imparatorlukları* (Çev. S. Acar, A. Temizkan, M. Duranlı, A. Havuşı, E. Aktaş). İstanbul: Tek-esin Vakfı Yayını.
- Lubenau, R. (2016). *Reinhold Lubenau seyahatnamesi Osmanlı ülkesinde, 1587-1589 I. Cilt*(Çev. T. Noyan). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Mehmet Emin Efendi (1986). *İstanbul'dan Orta Asya'ya seyahat* (Haz. R. Akdemir). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Mihailoviç, K. (2024). *Bir yeniçerinin hatıratı* (Çev. N. F. Kıcıroğlu ve V. A. Ekin). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Moltke, H. V. (2017). *Moltke'nin Türkiye mektupları* (Çev. H. Örs). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Nicolay, N. d. (2014). *Muhteşem Süleyman'ın imparatorluğunda* (Çev. Ş. Tekeli ve M. Tokyay). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Nicolle, D. (2011). *Attila ve göçer kavimler* (Çev. L. Cinemre). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

- Otkan, P. (2018). *Tarihçinin Kayıtları'na (Shi Ji) göre Hunlar*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Ögel, B. (1991). *Türk kültür tarihine giriş 4*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Özdemir, A. Z. (1985). *Avşarlar ve Dadaloğlu*. Ankara: Dayanışma Yayınları.
- Pedro (1995). *Pedro'nun zorunlu İstanbul seyahati: 16. yüzyılda Türkler'e esir düşen bir İspanyol'un anıları* (çev. F. Carım). İstanbul: Güncel Yayıncılık.
- Raczynski, E. (2019). *1814'de Dersaadet ve Çanakkale'ye seyahat* (Çev. K. Turan). İstanbul: Köprü Kitapları.
- Rásonyi, L. (1988). *Tarihte Türklük*. Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü
- Ricaut, P. (2012). *Osmanlı İmparatorluğu'nun hâlihazırının tarihi (XVII. yüzyıl)* (Çev. H. İnalçık-N. Özyıldırım). Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Ricoldus de Monte Cricus (2022). *Doğu seyahatnamesi bir Dominikan keşişin Anadolu ve Ortadoğu yolculuğu* (Çev. A. D. Altunbaş). İstanbul: Kronik Kitap.
- Roux, J.-P. (2014). *Orta Asya: tarih ve uygarlık* (Çev. L. Arslan Özcan). İstanbul: Kabalcı Yayıncılık.
- Schweinitz, H.-H. G. v. (2024). *At sırtında Küçük Asya bir Alman subayının Anadolu notları 1905* (Çev. Ş. Ş. Ataç). İstanbul: Ketebe Yayınları.
- Schweigge, S. (2004). *Sultanlar kentine yolculuk 1578-1581* (Çev. S. T. Noyan). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Sestini, D. (2023). *İstanbul 1778* (Çev. M. Pekdoğdu). İstanbul: Kitabevi Yayınevi.
- Simon de Saint Quentin (2006). *Bir Keşiş'in anılarında Tatarlar ve Anadolu 1245-1248* (Çev. E. Özbayoğlu). Antalya: Daktav Yayınları.
- Soranzo, J. F. (2021). *Jacopo F. Soranzo'nun 1575'te Venedik'ten İstanbul'a seyahati Sultan III. Murad'a takdim edilen günlük* (Çev. A. Güzel). Ankara: İtalya Dostluk Derneği.
- Spandunis, T. (2015). *Osmanlı sultanları* (Haz. ve Edt. D. M. Nicol, Çev. N. Balta). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Spuler, B. (1987). *İran Moğolları siyaset, idare ve kültür İlhanlılar Devri, 1220-1350* (Çev. C. Köprülü). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Terzi, M. A. (2010). *Gâvurdağı'nın bulanık tarihindeki sır perdesi*. İstanbul: Doğu Kütüphanesi Yayınları.
- Tomilov, N. A. (2013). *Batı Sibiryâ Türkleri* (Çev. D. A. Batur). İstanbul: Selenge Yayınları.
- Tournefort, J. d. (2013). *Tournefort seyahatnamesi II. Cilt* (Ed. S. Yerasimos, çev. A. Berktaş). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Ubicini, M. A. (t.y.) *Türkiye 1850 maliye-ordu-millet C. II* (Çev. C. Karaağaçlı). Tercüman1001 Temel Eser.
- Vambery, A. (1993). *Bir sahte dervişin Orta Asya gezisi* (Haz. N. A. Özalp). İstanbul: Ses Yayınları.
- Werner, C. A. (2019). *Padişahın huzurunda elçilik günlüğü, 1616-1618*. (T. Noyan, Çev.). Kitap Yayınevi.

- Wratislaw, B. W. (2024). *Baron Wratislaw'ın anıları Osmanlı İmparatorluğu 16. yy* (Çev. E. Bulanalp). İstanbul: ARK Kitapları.
- Yalman, A. R. (1993). *Cenupta Türkmen oymakları I* (Haz. S. Emir). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Yate, C. E. (2022). *Horasan ve Sistan* (Çev. ve notlandıran: R. Şahsi). Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Yazgan, İ. (2013). *19. yüzyılda Alman şarkiyatçıların Bektaşilik serüveni Bektaşiler Tahtacılar Kızılbaşlar Dr. George Jakob-Dr. Felix Von Luschan-Dr. Edmund Naumann*. Ankara: La Kitap Yayınları.
- Yıldırım, A. (2014). Sade hayat ve din. *International Journal of Science Culture and Sport*, SI(1), 328-329.

Derleme Makale / Review Article

Simplicity in Turks from The Perspective of Travellers

Seyyahların Gözünden Türklerde Sadelik

Halil İbrahim TOPALAK

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

One of the most deep-rooted nations in the world, the Turks have made a name for themselves frequently since they first appeared. They have established very important states throughout history. They have been scattered from Central Asia, their first homeland, to different parts of the world over time. Some Turks have continued to stay in their homeland. When the Turks first appeared, the great majority of Turks were nomads. They continued this lifestyle for a long time. However, as in the example of the Ottoman Turks, they adopted to a settled life over time, and there are Turks who continue this lifestyle even today. The nomadic lifestyle is a lifestyle based on animal husbandry. The nomadic Turks migrated to the plateaus with plenty of water and grass with cool air in summers; they descended to the plains where the climate conditions were more suitable in winters. This lifestyle brought with it many difficulties. Struggling with nature, harsh climate conditions, being alert to internal and external forces, constantly on the move, and being deprived of some basic needs are just a few of these difficulties. The nomadic lifestyle; It made the Turks more or less warriors, patient, austerity, durable and combative also greatly encouraged them to adopt a simple lifestyle. Being in migration for most of the year also requires this. The Turks largely maintained these characteristics when they adopted a settled life. The religion of Islam, which they later accepted, also reinforced this. The Ottoman Turks are the best example of this.

Many travelers have visited the Turks, who are scattered to different parts of the world, at different times for purposes such as embassy, espionage, and curiosity for learning. In addition, there are many writers who were held captive among the Turks, served in Turkish states, and lived on Turkish soil. The works of travelers and other writers contain extraordinary information about Turkish history and culture, one of which is the simplicity of the Turks. The majority of this information is based on the testimonies they have personally witnessed. This study is a study that deals with the simplicity of the Turks in matters such as housing, food, and lifestyle, based on the works of these authors. In order to further concretize the subject, the views of other authors who have written works on Turkish culture and history have also been utilized.

Methods

The research is entirely a text-centered study. In the research, the works of many voyagers who visited the places where Turks lived related to our subject and the works of other writers who were witnesses of the period were read. In addition, works that provide information about Turkish culture and history were also used. When choosing the travel books that we based our study on, two criteria were given importance. The first is to give priority to travel books from different centuries, and the second is to give priority to travelogue that present sections from different geographies where Turks lived. Our aim in this is to provide a general perspective on the attitude of Turks living in different geographies to simplicity from the past to the present. The majority of the voyagers we based our study on are foreign voyagers.

Results and Discussion

Travelers who traveled the Turkish geography, as the firsthand witnesses of the period, have a very important place in terms of shedding light on many aspects of Turkish cultural life. Due to the necessity of their journeys, these travelers sometimes had the opportunity to meet with Turkish citizens in the most remote places as well as with prominent figures of the state or society. Therefore, they presented sections from every segment of Turkish society in their works. One of these sections they presented is the simplicity of the Turks. As a result of the research, it was seen that simplicity came to the fore in the material and spiritual life of the Turks in the works of many travelers who traveled to the geographies where the Turks lived. It was observed that the most striking elements of simplicity were the simplicity in the context of food variety and the simplicity in both the architecture and interior furnishings of the houses. It was determined that this simplicity was not only valid for ordinary, poor Turks, but was also largely valid for important statesmen and prominent Turks of the society. According to the travelers whose works we have included in the work, it has been determined that the majority of Turks are not very selective in food, do not pay much attention to the variety of food, the abundance or variety of household items. In addition, it has been found that they are mostly plain in many matters such as personal names and titles. In fact, many scientists have put forward views supporting the travelers and the writers who were witnesses of the period.