



İÇİNDEKİLER

KURUM KÜLTÜRÜ OLUŞTURMA VE DİL BECERİLERİ

SEDA ARTUÇ BEKTEŞ

**COĞRAFYA BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE KARŞI KAYGI DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ**

NADİRE KARADEMİR

19. YÜZYIL SONU 20. YÜZYIL BAŞLARINDA KIRŞEHİR SANCAĞI'NDA EĞİTİM-ÖĞRETİM FAALİYETLERİ

MÜZEYYEN HÜKÜM

YENİDEN YAPILANDIRILAN SAĞLIK BAKANLIĞI'NDA DEĞİŞEN İNSAN KAYNAKLARI UYGULAMALARI

MURAT AK

FERDİ TAYFUR ŞARKILARINDA COĞRAFİ UNSURLAR

ALİ MEYDAN

KURUM KÜLTÜRÜ OLUŞTURMA ve DİL BECERİLERİ

Creating Institution Culture and Language Skills

Seda ARTUÇ BEKTEŞ¹

Geliş Tarihi: 22.01.2018

Kabul Tarihi: 28.02.2018

Öz

Bir kurumun kişiliği kabul edilen kurumsal kültür, günümüzde teknolojik ve kültürel gelişmelerle daha fazla önem kazanmaya başlamıştır. Kurumların kendilerine özgü bir kültür oluşturma çabalarının sebebi, kültürün iş yaşamındaki olaylar, çalışanlar ve müşteri ilişkileri üzerinde oldukça etkili olmasıdır. Kurumlar, varlıklarını sürdürebilmek için kurum kültürünü önemsemek zorundadır. Sağlam bir kurum kültürüne sahip olan örgütler başarıya daha hızlı ve kolay ulaşırlar. Bu yazıda, kurum kültürü oluşturulmasıyla, kurumsal iletişimin de ayrılmaz bir parçası olan dil becerilerinin ilişkisine dikkat çekilmeye çalışılmıştır. Alan taraması sonucunda; kurum kültürü ile ilgili olan çalışmaları, genellikle insan kaynakları yönetimi ve iletişim sektöründe hizmet veren uzmanların ortaya koyduğu tespit edilmiştir.

Türk dili edebiyatı ve Türkçe eğitimcilerinin daha önce bu hususta herhangi bir çalışma yapmadığı bilinmektedir. Biz, Kurum Kültürü Oluşturma ve Dil Becerileri başlıklı çalışmamızda, kurum kültürünün iletişimle yakından ilgili olan dil becerileri alanıyla ayrılmaz bağımlı göz önüne koymayı amaçladık.

Anahtar Kelimeler: Kurum kültürü, dil becerileri, kurum kimliği

Abstract

The institutional culture accepted as a personality of a corporation has started to gain more importance nowadays with technological and cultural developments. The reason why institutions are trying to create a culture that is unique to them is that the culture is very influential on the events, the employees and the customer relations in the business life. Institutions have to consider the institutional culture in order to sustain their existence. Organizations that have a solid corporate culture reach success more quickly and easily. In this article, it has been tried to draw attention to the relation of language skills, which is an integral part of corporate communication, by establishing corporate culture. As a result of field survey; it has been determined that the studies related to the corporate culture are usually made by experts who serve in the human resources management and communication sector. It is known that Turkish language literature and Turkish educators have not done any work on this subject before. In our work entitled Culture Creation and Language Skills, we aimed to consider the inseparability of the institutional culture to the field of language skills closely related to communication.

Key words: Corporate culture, language skills, corporate identity.

¹ Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi (T.C. Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı-TEDAŞ Genel. Md. Eğitim Uzmanı) sedartuc2363@gmail.com

1. GİRİŞ

Dil, bir düşünme ve iletişim aracı olarak insanın temel becerilerini belirleyen, geçmişten bugüne her türlü bilgi, kültür ve tecrübeyi aktarmayı sağlayan canlı bir sistemdir. Dilin gelişmesi, zenginleşmesi, anlatım gücünün artması insanın da duygu ve düşünce bakımından gelişmesi ve ilerlemesi anlamına gelir.

“Dil, sözlü ve yazılı olarak iletişimde kullandığımız, doğduğumuzda hazır bularak edinmeye başladığımız, doğrudan doğruya insana özgü, çok güçlü, büyümlü bir düzendir; düşünme ve düşünülme aktarma dizgesidir (Aksan, 2007)”. Dil kavramı ile ilgili pek çok tanım bulunmakla birlikte, çalışmanın amacına hizmet etmekteki uygunluğu bakımından buraya Aksan’ın dil tanımının alınması uygun görülmüştür.

Son yıllarda yapılan dil felsefesi ve sosyoloji alanındaki çalışmalarla iletişim teknolojisinde ortaya çıkan gelişmeler dilin toplum hayatındaki yerini ve önemini daha çok artırmıştır (Yalçın, 2006). Ana dilinde yetkin olma, bireyin kendini ve evreni tanıyıp yorumlayabilmesine, özgür ve yaratıcı düşünebilmesine olanak tanır. Ana dili, her ne kadar çeşitli vasıtalarla edinilse de kişinin sosyokültürel olarak ya da toplumun teknolojik olarak ilerlemesi ile birlikte zaman içinde geliştirilmesi, ilerletilmesi gereken dinamik bir yapısı vardır. Bu yapısı gereği, genel kanaatin aksine Türkçe, sadece alan eğitimcilerini ya da öğrencilerini ilgilendiren bir dil olmaktan çok daha fazlasıdır.

Bu yazıda amacımız, alan taraması yaparak öncelikle “kurum/ örgüt kültürü, temel dil becerileri” gibi kavramların üzerinde durmak ve daha sonra kurum kültürünün oluşturulmasında ve devamlılığında temel dil becerilerinin nasıl bir etkisi olabileceğini tartışmaktır. Alan taraması sonucunda; kurum kültürü ile ilgili olan çalışmaları, genellikle insan kaynakları yönetimi ve iletişim sektöründe hizmet veren uzmanların ortaya koyduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada kurum kültürü oluşturulmasıyla, kurumsal iletişimin de ayrılmaz bir parçası olan dil becerilerinin ilişkisine dikkat çekilmeye çalışılmıştır.

2. KURUM KÜLTÜRÜ

Kültür, bir örgütün içindeki birey ve grupların davranışlarını yönlendiren normal davranış kalıpları, inançlar, tutumlar ve alışkanlıklar sistemidir. Kültürün en klasik tanımını E.B. Taylor yapmıştır. Taylor’a göre kültür, bir toplumun üyesi olarak insanoğlunun öğrendiği (kazandığı) bilgi, sanat, gelenek-görenek ve benzeri yeteneklerle alışkanlıkları içine alan karmaşık bir

bütündür. Ülkemizde kültürü sistemli olarak ilk tanımlayan Ziya Gökalp'tir. Gökalp kültürü, bir topluma ait sanat, din gelenekler ve âdetler olarak tanımlamış ve kültürün millî olduğunu ileri sürmüştür (Şimşek, vd. 2001).

Örgüt kültürü ile ilgili ilk çalışmaların 1930'lu yıllardan itibaren başladığı kabul edilmektedir. İnsan ilişkileri akımıyla birlikte örgütlerde insan kaynağı üzerinde durulmuş, informal grup, grup normları, semboller, örgütsel değerler gibi konulara dikkat çekilmiştir (Şişman, 2002). Ancak, doğrudan örgüt kültürü kavramının kullanılması ve söz konusu olgunun yoğun bir şekilde çalışılmaya başlanması 1980'li yılların başlarına denk gelmektedir. Örgüt kültürü olgusuna artan ilginin sebepleri çok çeşitli olmakla beraber bunun en önemli nedeni yönetim teorisindeki gelişmelerdir (Vural, 2003). Öte yandan, örgüt kültürünün ve örgütsel iklimin örgütün temel değerleri ve normları üzerinde büyük etkisi vardır. Bu nedenle, yakın zamana kadar örgüt kültürü daima örgütsel iklimle birlikte ele alınmıştır. Örgüt kültürü kavramı 1980'lerde eğitim yönetimi alanına girmişken, örgütsel iklim kavramı yirmi beş yıldan çok daha fazla süre önce eğitim yönetimine girmiştir. Örgütsel iklim örgüte kimliğini kazandıran, örgüt çalışanlarının davranışlarını etkileyen ve onlar tarafından algılanan örgüte egemen olan özellikler dizisidir ve örgüt kültürü ile örgütsel iklim arasında bazı farklılıklar vardır. Örgütsel iklim örgüt çalışanlarının davranışsal ve tutumsal özelliklerini sergilemektedir ve genellikle dış gözlemlere dayanmaktadır. Örgüt kültürü ise çalışanlar arasındaki temel değerleri ve mesajları kapsar ve örgütün dışındakiler tarafından kolayca anlaşılmaz (Atay, 1999). Bu sebeplerle çalışmanın konusunu kurum/ örgüt kültürü oluşturmaktadır. Zira kurumun dışındakiler tarafından kolayca anlaşılmayan ve çalışanlar arasındaki temel değerleri, mesajları kapsayan bir alan elbette Türk dili eğitimcilerini yakından ilgilendirir.

Felsefeciler, kültürün yapısını değerlendirirken onun üç temel dayanak üzerine oturduğunu ortaya koyarlar: Öncelikle kültürün oluşabilmesi için insanların belirli bir tarih süresi içinde bir arada yaşamaları gerekir. Kültürün oluşmasını sağlayan varlık katmanları arasında ikinci temel unsur ise dildir. Dil olmadan kültür oluşamaz. Üçüncü temel unsur ise toprak birliği, yani vatandır.

Kültürün en küçük aile biriminden başlayarak kurumlarda, bölgelerde, değişik meslek gruplarında alt kültür gruplarını oluşturduğunu da görmekteyiz. Bu sürekli canlı ve gelişen alt kültürlerin ortak alanlarının kesiştiği ve birleştiği yerler ulusal kültür kavramını meydana getirir. Böylece günümüzde çok sık tekrar edilen ve özellikle konuşma becerisinin eğitimi ile yakından ilgisi olan *kurum kültürü* kavramının ortaya çıkış ve kullanılış gerekçelerini oluşturur (Yalçın, 2006).

İletişim, insanların toplu hâlde yaşamaya başlamalarından itibaren toplumsal etkileşimlerde rol oynayan sembolik mesajların karşılıklı ulaştırılmasıyla, bazı anlamları aralarında paylaşmaları sürecidir (Telman ve Ünsal, 2005). Söz konusu süreç kişiler arası ilişkinin her türünü, örgütleri ve toplumları yaratıp bir arada tutan bir harç işlevi görmektedir (Gürgen, 1997). Kültür ve iletişim karşılıklı olarak birbirini etkilemektedir. Kültür, dil ile iletilerek bireylerin sosyalleşmesi sağlanır ve bireylerin iletme yolu ve tarzı bireyler veya gruplar arasında uzun bir süre paylaşılırsa dil, kültürü değiştirebilir (Gudykunst, 1997). Dolayısıyla, temel dil becerilerinin bir kurumun kültürünü oluşturma ve sürdürmede ne kadar önemli olduğu bir kez daha gündeme gelmektedir.

Örgütlerde kültür metaforu ve metodolojisinin 1980'lerden itibaren öne çıkmasıyla birlikte, örgütlere lengüistik ve sembolik yerler olarak bakılmaya başlandı (Seeger, 2001). Böylece kültürle dil arasındaki karşılıklı ilişkiyi betimlemeye eğilimli kültür ve iletişim araştırmaları artış gösterdi. Söz konusu çalışmalara göre kültür dili etkilemektedir, fakat dil de kültürü inşa etmede ve değiştirmede önemli bir rol üstlenmektedir denilebilir.

Taylor ve arkadaşları örgüt teorilerinin iletişim açılarını ortaya çıkararak, iletişim içinde örgütü araştırmışlardır. Onlar, örgüt ve iletişim arasında bir eşitlik ilişkisi olduğunu öne sürmüşlerdir (aktaran: Fairhurst ve Putnam, 1999). Taylor, örgüt ve iletişim arasındaki ilişkiyi açıklamak için söylem metaforunu kullanmıştır ve söylem ile metin arasında diyalektik bir ilişki olduğunu öne sürmüştür (aktaran: Poole vd. 1997). Taylor'a göre, söylemle metin arasında dinamik bir ilişki vardır. Söylem ve metnin kesişmesinden örgüt ortaya çıkmaktadır. Örgütün kendisi ya da biraz daha genişletilirse kültürün kendisi bir metinler takımındadır (aktaran: Fairhurst ve Putnam, 2004). Örgütler, örgütte var olan iletişim fenomeninin karakterine sahiptirler. Söylem, dilin DNA'sıdır ve örgüt bir bütün olarak söylemdir (Taylor, 2001). Bir örgütün eylemleri ve devamlılığı söyleme bağlıdır. Örgütsel metinler örgütün okunmasını sağlarlar. Aktörlerin pozisyonları, birbirleriyle olan ilişkileri, hiyerarşi, güven, bağlılık gibi özellikler lengüistik formlar içinde ortaya çıkarlar (Fairhurst ve Putnam, 2004). Gerçeklik, sembol yapılarının özneler arası kullanımıyla inşa edilmektedir, dolayısıyla, bütün eylemler ve kurumlar kendilerini oluşturan aktörlerin söylem pratikleri dışında anlaşılabilirler (Brown, 2002). Bu bilgilerden yola çıkarak görüleceği gibi, bir kurumun örgütlenmesinde ve kurumsal iletişimin gerçekleşmesinde dil becerilerinin gerekliliği kaçınılmazdır. İletişimin vazgeçilmez unsuru dil olduğuna göre, kurum kültürü ve dil becerileri arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Kurum çalışanlarında kuruma ait olma duygusunun gelişebilmesi için kültürel mesajların dil aracılığıyla nakledilmesi gerekir. Kültür ve dil, kurumsal performansın asıl göstergeleridir.

Kültür ve dil kurumsal davranışı etkilemekte, dolayısıyla iç iletişim kurum kültürünün daha derin seviyelerinin anlaşılmasında bir pencere vazifesi yapmaktadır. Çünkü kurumsal iletişim örgüt üyeleri arasındaki ortak anlam, değer veya inançların gelişmesinin kolaylaştırıcı bir unsur olarak görülebilir.

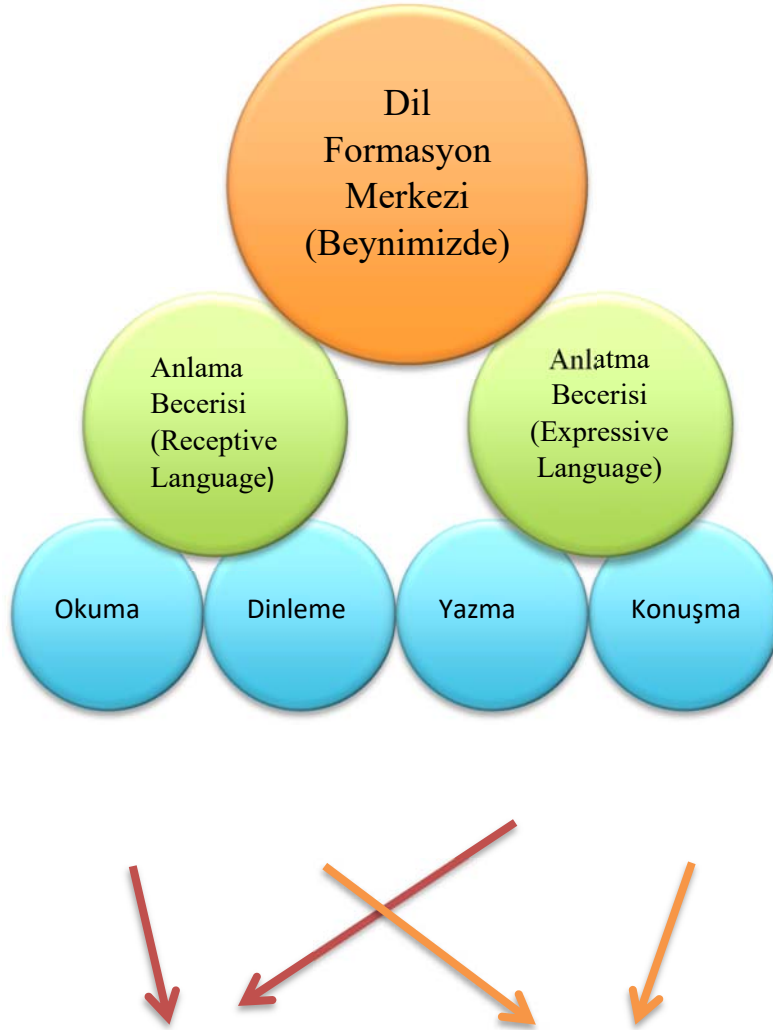
Genel olarak örgüt kültürü algısı ve iletişim doyum düzeyinin diğer değişkenlerle olan ilişkisinin değerlendirilmeye çalışıldığı bir araştırmada (Eroğlu ve Özkan, 2009), incelenen kavramların yaş, cinsiyet, eğitim ve görev süresi özelliklerine göre farklılık göstermediği, ancak kurumda idareci olarak çalışmanın anlamlı fark yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Kurum kültürünü oluşturan hemen hemen bütün boyutlarla iletişim doyum faktörleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişkiye rastlanmıştır. Uygulanan ölçeklere göre elde edilen bir başka sonuç ise; kurumda hem örgüt kültürü algısının hem de iletişim doyum düzeyinin istenilen, amaçlanan düzeyde olmamasıdır. İdareci konumunda çalışanlar kurumlarının kültürü ve kurum içi iletişim düzeyleri konusunda her ne kadar idareci olmayanlara göre daha olumlu bir tutum sergilemişlerse de onların yanıtları da ortalamanın çok üstünde olmamıştır. Bahsi geçen araştırmadan yola çıkarak, her ne kadar araştırmayı yapan kişiler bu hususa hiç değinmese de, kurumsal iletişimde dil becerilerinin eksikliğinden kaynaklı sorunlar olduğu sonucuna da dolaylı olarak ulaşılabilir.

Ayrıca farklı bir açıdan değerlendirildiğinde, kültürün yasa ve yönetmeliklerden çok farklı olarak sadece motive edici bir rolü yoktur. Kültürün aynı zamanda zorlayıcı özelliği de bulunmaktadır. Bir kurumda sağlıklı bir kurum kültürü oluşturulursa o kurumun bireyleri oluşturulan kültüre uyulmasının bir zorunluluk olduğu duygusunu taşırlar. Bu da yasa ve yönetmeliklerin soğuk yüzünden çok farklı olarak sıcak ve sempatik bir disiplin oluşturur. Bu yüzden Kurum Kültürü başarı ve performansın vazgeçilmez unsuru olarak kabul edilmektedir.

Kısaca, kurum kültürü aynı kurumda çalışanların tutum, inanç, varsayım ve beklentileri ile bireylerin davranışlarını ve bireyler arası ilişkileri belirleyen faaliyetlerin nasıl yürütüldüğünü gösteren normlar denetimidir (Erengül, 1997). Kurum kültürü uygun davranış ve ilişkileri tanımlamakta, bireyleri motive etmekte ve belirsizliğin olduğu yerde çözümler sunmaktadır. Dolayısıyla kurum kültürünün gerek oluşturulmasında gerekse devamının sağlanmasında dil becerilerinden ayrı bir süreç düşünülemez.

3. TEMEL DİL BECERİLERİ

- Dil eğitim ve öğretimi aşağıdaki şemaya bağlı olarak verilir:²



Aralarında doğal bağlantı var.

Aralarında doğal bağlantı var.

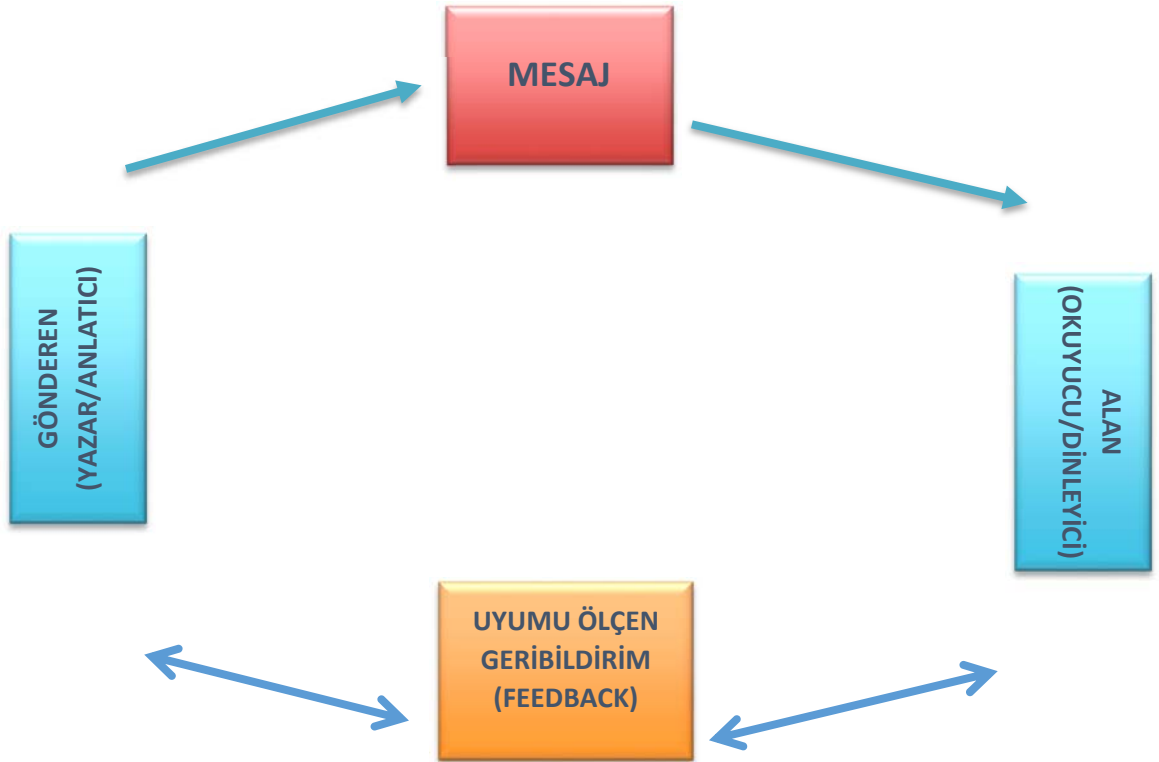
Dil öğretiminde temel beceriler genel başlıklar hâlinde; anlama becerileri (okuma, dinleme), anlatım becerileri (konuşma, yazma) olarak ikiye ayrılır (Kavcar vd.2016). Anlama becerileri, konuşulan bir ifadeyi veya yazılı bir ifadeyi anlayabilmekle ilgilidir. Başkalarına ait duygu ve düşüncelerin işitilerek veya okunarak anlaşılmasını sağlamaya yönelik beceriler, anlama becerilerinin temelini oluşturur. Anlatım becerileri ise konuşma ve yazma becerilerinden

² Yalçın, A. (2017). Bu şema Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalında, Metin Yazarlığı ve Edebi Eleştiri adlı doktora dersinde anlatılan ders notlarından alınmıştır.

oluşur. Bireyin kendine ait duygu, düşünce, tasarım, gözlem ve izlenimlerinin sözlü veya yazılı olarak ifade edilmesini kapsar.

Dinleme, iletişimin ve öğrenmenin en temel yoludur. İletişim sürecinde, öğrenmenin gerçekleşebilmesi için, ‘kaynak’ tarafından iletilenlerin ‘alıcı’ tarafından paylaşılması gerekir. İletilenlerden alıcının yeni yaşantılar kazanabilmesi ise dinleme becerisindeki birikimleriyle yakından ilgilidir. Kaynak tarafından söze dönüştürülen bilgi, haber, tutum, duygu ve düşüncelerin algılanıp anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanması, bir takım bilgi, beceri ve alışkanlıklar gerektirir (Sever, 2011). Dinleme, aynı zamanda bir konuşmada ileri sürülen görüş ve düşünceleri anlamak, onları bağlam içerisinde değerlendirmek, düzenlemek, aralarındaki ilişkiyi saptamak, yorumlamak ve bellekte saklanması gerekenleri seçmek gibi farklı zihinsel süreçlere ihtiyaç duymaktadır. Yani dinleme, tek yönlü bir beceri olarak ele alınmamalıdır. Dolayısıyla, bilimsel olan bütün iletişim çalışmaları, aşağıdaki şemaya uygun olmak zorundadır:

JACOBSON’UN İLETİŞİM ŞEMASI



Konuşma; duygu, düşünce, tasarım ve isteklerin sözle bildirilmesidir. Başka bir deyişle bir konunun zihinde tasarlandıktan sonra karşımızdakilere sözle iletilmesi işidir (Sever,2011). Konuşma, insanın insanî ilişkilerini sürdürebilmesi için, en fazla ihtiyaç duyduğu ve yararlandığı önemli bir dil etkinliğidir. İnsanlar arasındaki iletişim, büyük oranda konuşma aracılığıyla gerçekleşir. Buna göre konuşma, duygu ve düşüncelerin, dil aracılığıyla aktarılması olarak tanımlanabilir.(Aktaş ve Gündüz, 2001). Konuşmada özellikle öğrenilen dilin ses özelliklerini kavramış olmak çok önemlidir. Aksi hâlde yalnızca geniş kelime dağarcığına sahip olmak anlamak için yeterli değildir.

Konuşma sadece bir takım sözleri ses aracılığıyla başkalarına aktarmak olmadığı gibi; konuşmada aslında doğrudan bir kültür aktarımı söz konusudur. İletişim süreci konuşma ve dinlemeden ayrı düşünülmemeyeceği gibi dolaylı olarak kurumsal kültürün oluşturulması ve devamı da bu süreçlerin ayrılmaz bir parçasıdır.

Okuma, kelimelerin duyu organlarıyla algılanması ve yorumlanmasına yönelik zihinsel bir faaliyettir. Okuma becerisi durağan değildir, sürekli gelişir. “Düşünme ve algılama süreci içinde bireylerin metinle kendi anlam evrenleri arasındaki örtüşme oranı anlamının düzeyini gösterir. Okuma; iletişim, algılama, gelişim ve öğrenme sürecidir” (Sever, 2011).

Yazma da temel dil becerilerinin önemli unsurlarından biridir. Genel anlamda “yazılı anlatım” ya da “yazma becerisi” duyguların, düşüncelerin, tasarımların, kişisel kanaatlerin, gözlemlerin, yorumların yazı ile anlatılması olarak ifade edilebilir.

Yukarıda kısaca açıklanan temel dil becerilerinden özellikle konuşma ve dinleme, fark edilebileceği gibi kurum kültürünün oluşturulmasında son derece önemlidir. Çünkü bir örgütün ortak dili ve değerlerinden oluşacak olan kurum kültürü iletişimden; iletişim süreci ise dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinden ayrı düşünülemez.

4. KURUMSAL KÜLTÜR ve TEMEL DİL BECERİLERİ İLİŞKİSİ

Kurumsal Yönetimin Tanımı³

- Dar Anlamda: Pay sahiplerinin haklarının şirket tarafından tanınması ve bu hakların etkin olarak kullanılmasına imkân veren şirket yönetim anlayışını ifade etmektedir.

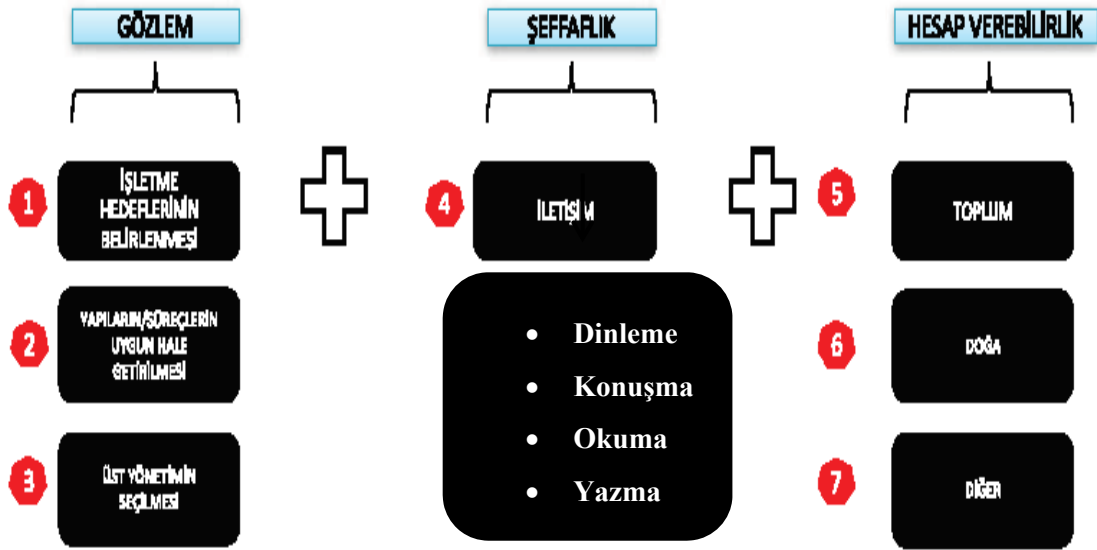
³ Tuzkaya, U. R. (2017). Bu bölümde, Yıldız Teknik Üniversitesi Öğretim Üyesi Prof. Dr. Umut Rifat Tuzkaya'nın Şubat 2017'de, bir kurum eğitiminde anlattığı notlarından yararlanılmıştır.

• Geniş Anlamda: Bir şirketin yönetim kurulu, ortakları ve diğer menfaat sahipleri yani paydaşları (Çalışanlar, müşteriler, tedarikçiler, rakipler, finans kurumları, toplum, devlet vb.) arasındaki ilişkiler dizisidir.

Aşağıdaki şema Kurumsal Yönetim kavramının bir özetidir. Şemada dikkat çeken ve bu çalışmaya konu olan kısım elbette iletişim ile ilgili olan bölümdür. Görüleceği gibi, yönetimin gözlem ve hesap verilebilirlik aşamalarının denge unsuru iletişimdir. Kurum kültürünün vazgeçilmez, belki de yapı taşı denilebilecek hususu olan kurumsal yönetim bile iletişim sayesinde şekillenmektedir.

Kurumsal Yönetim Kavramı

-En Geniş Tanımlama-



Kültür, çalışma şeklini ve faaliyetlerin sonucunu etkileyen, belirli insan topluluklarının oluşturulan, inançlar, değerler, örf ve âdetler ve diğer kişiler arası ilişkilerdir. **Temel inanç ve varsayımlar** en içte, görünmeyen kısmında bulunur ve kültürün temelini oluşturur. Bunlar kişilerin doğrularıdır ve tartışılmaz. **Norm ve değerler**, örgüt içindeki sosyal ilkeler, hedefler ve standartlardır. Değerler, kişilerin neye önem verdiklerini gösterir. Normlar, davranış

biçimlerini belirtir. Değerler, kişi için neyin değerli olduğunu belirtirken, normlar neyin doğru neyin yanlış olduğunun ölçütüdür. **Görünen öğeler** ise; binalar, yerleşim düzeni, ürünler, tesisler, kullanılan araç gereçler, kullanılan formlar, giyiniş vb.dir. Bunlar kültürün dışa yansıyan öğelerini oluşturmaktadır; kültüre ilişkin simge ve sembollerdir.

Kurumsal kültür, bir organizasyonun günlük olarak çevreye uyum ve kuruluş içi bütünlük sağlama sorunlarını çözmeye uğraşırken keşfettiği, bulduğu ya da geliştirdiği ve geçmişte bu sorunlara karşı işe yaradığı için yeni üyelere de bir şekilde aktardığı, **doğru algılama, düşünme** ve **hissetme** ile ilgili temel varsayım kalıplarıdır.

Aşağıdaki tablolarda kurum kültürünü etkileyen faktörler özetlenmiştir:

Kurum Kültürünü Etkileyen Faktörler



Kurum Kültürü



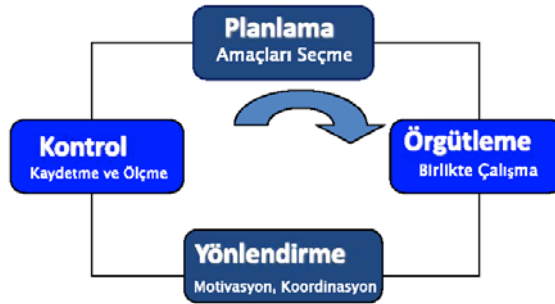
Burada da görüleceği gibi iletişim ve iletişimi doğrudan etkileyen dil becerileri bu çalışmanın alanı içerisindeki önemini korumaktadır.

Kurumsallaşma, faaliyetlerin kişiden bağımsızlaşması, işletmede süreçlerle yönetim anlayışının olmasıdır. Kurumsal işletmelerde bilgi, kişinin hafızasında değil kurumun hafızasında saklanır. Herkesin aynı şekilde iş yapma kültürüne sahip olması hedeflenir ve bütün çalışanlar şirket kimliğini dışarıya aynı şekilde yansıtır. Elbette istenen bu durumun oluşmasında çalışanlar arasında ortak bir dilin de oluşmuş olması şarttır. Temel dil becerilerinin geliştirilmesi yoluyla ulaşılabilecek ortak dil, kurumsallaşmada çok büyük önem arz etmektedir.

Yönetimin Fonksiyonları

Yönetimin fonksiyonlarını ilk kez, 1800'lü yılların sonunda, büyük bir madencilik şirketinin Genel Müdürü olan Henri Fayol tanımlamıştır. Fayol, çalıştıkları şirket kâr amacı gütsün veya gütmesin, bütün yöneticilerin dört temel fonksiyonu olduğunu belirtmiştir:

Yönetimin Dört Fonksiyonu



Planlama; “Ne, ne zaman, nasıl, nerede, kim tarafından, neden, hangi maliyetle, hangi sürede?” sorularına cevap vermeye çalışır. Risk, amaç ve varsayımlar arasındaki ilişkidir. Geleceğe dönük bir düşünme, değerlendirme, araştırma ve inceleme ister.

Örgütlenme; iş birliği içinde ortak amaçları başarmak için çalışan kurum üyelerinin arasındaki iş ilişkilerini (örgüt yapısı) oluşturma sürecidir. Yöneticiler çalışanları yerine getirecekleri görevlere göre gruplandırır. Yöneticiler aynı zamanda görev ve sorumluluk ilişkilerini ve sınırlarını da tanımlar. Bir örgüt yapısı örgütlenme süreci sonucunda oluşur. Bu yapı, çalışanları ortak amaçları başarmak için iş birliği yapmaya teşvik eder ve aralarında eşgüdüm sağlar.

Yönlendirme; çalışanlara istikamet gösterme, açık ve net hedefler ortaya koyma ve bunların gerçekleştirilmesi için yapacakları rolleri anlatma sürecidir. **Liderlik**, bir yöneticinin çalışanlara işletme vizyonunu aşılmasını, onları etkileyerek **ikna** etmesini gerektirir. Liderlik, çalışanların işletmedeki rollerinin, işletmenin amaçlarına olan katkısını görebilmelerini temin etmektir. Güç kullanma, etkileme, ikna etme ve iletişim yetilerini gerektirir. Liderlik fonksiyonunun çıktısı, çalışanların yüksek motivasyonunun ve örgüte sadakatinin sağlanmasıdır.

Kontrol; örgüt amaçlarının ne oranda başarıldığının belirlenmesi ve sonucuna göre düzeltici tedbirlerin alınması sürecidir. Yöneticiler istenilen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını tespit etmek için insanları, bölümleri ve örgütü inceler. Kontrol fonksiyonunun sonucunda, başarı tam ve doğru olarak ölçülmeli ve etkililik ile verimlilik için gerekli düzeltmeler yapılmalıdır.

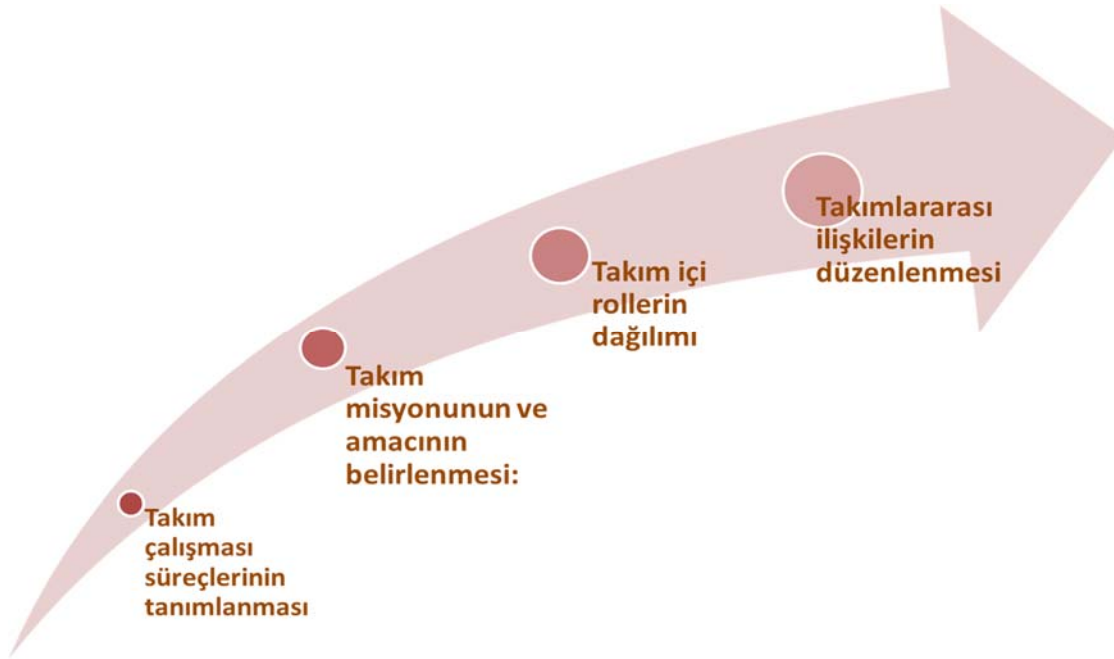
Yönetim fonksiyonlarından yola çıkarak görülmektedir ki, etkin liderlik kurum kültürü oluşturulmasında ve kurumsallaşmada başat unsurdur. Etkin yöneticinin öncelikli görevi insanı yönetmektir. Bunun için;

- Algıyı yönetmek
- İlişkiyi yönetmek
- İletişimi yönetmek
- Performansı yönetmek
- Tepkiyi yönetmek zorunda olan lider, bütün bunları yapabilmek için başta kendini tanımalıdır. Daha sonra ise temel dil becerilerini geliştirmeli ve çalışanlarının da bu yönde gelişmesi için onlara katkı sağlamalıdır. Zira bir kurumda ortak dilin oluşturulabilmesi bütün personelin el birliği ile sağlanabilir.

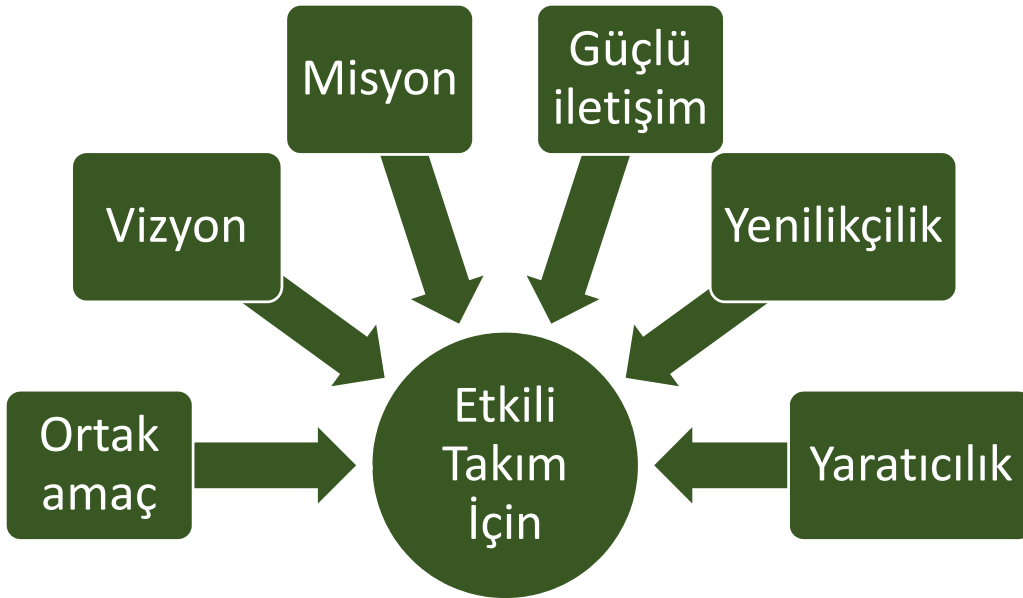
Kurum kültürünün oluşumunda sadece kurucular etkili olmamaktadır. Çalışanlar da örgütsel ortamda kendilerine özgü değer ve normlardan oluşan bir kültür oluşturmaktadırlar. Kurum kültürünün gelişmesi, çalışanların toplu yaşamasının sonucudur. Çalışanlar, kendi aralarındaki ilişkileri düzenleyen kurallar ortaya koymakta, kendi aralarında kullanabilecekleri bir dil geliştirmektedirler. Bu kurallar formel kurallar değil, informal kurallardır. Herhangi bir yerde yazmamasına rağmen çalışanların tamamı tarafından bilinmekte ve kuruma yeni katılanlara aktarılmaktadır. Yöneticiler, çalışanların aralarında geliştirdiği bu ilişki düzenine dışarıdan doğrudan müdahale etmemekte, fakat dolaylı olarak işletmenin vizyonu istikametinde şekillenmesini sağlamaya çalışmaktadır (<http://oys.hku.edu.tr>). Söz konusu bu süreçte, çalışanlar birbirleriyle ve çalışanlar yöneticilerle ya da yöneticiler yöneticilerle aktif bir iletişim içerisinde. Dolayısıyla kurum kültürünü oluşturan bu paydaşların her biri temel dil becerilerine hâkim olmalı ve paydaşlar bu becerilerinin de becerilerindeki eksikliklerinin de farkında olmalıdır. Farkındalık oluştuktan sonra temel dil becerileri eğitim yoluyla geliştirilmeli ve kurumsal kültür ile birlikte ilerleme kat etmelidir.

Kurumsal kültürün oluşturulması ve geliştirilmesinin vazgeçilmez unsurlarından biri de “Takım Dili” kavramıdır.

Takım Oluşturma



Şemada görüleceği gibi takım oluşturulması sürecinin bütün basamaklarında da dil becerilerine ihtiyaç bulunmaktadır. Etkili bir takımın oluşturulması için de dil becerilerine mutlaka ihtiyaç vardır.



Prof. Dr. Alemdar Yalçın'ın Haziran Ayında verdiği bir eğitimin sunumundan alınmıştır (2016).

Etkili bir takımın oluşturulmasında dil becerilerinin önemli olmasının yanında elbette takım içi iletişimin oluşturulmasında da söz konusu becerilerin ehemmiyeti inkâr edilemez. Mesela Dr. Anne

Donnellon Harvard İş Okuluyla birlikte yaptığı bir araştırmada Greysser Tıbbi Ürünlerde izlediği takım çalışmalarındaki toplantı sonuçlarını değerlendirirken:

“...Takım dinamiğinin değerlendirilmesinde dilsel analizin gücünü göstermektedir. Bazı dil modellerinin hem de işlevlerini inceleyerek Alfa takımı üyelerinin algılamaları ve davranışlarında kendilerini yineleyen kalıpları saptamayı başardık.” (Donnellon, 1998:109) demektedir.

Bu da bize, takım dili oluşturulmasında konuşma kalıplarının ne kadar önemli olduğunu gösterir. Aynı şekilde, takım içi iletişimde uzlaşma yöntemleri hususunda da dilin gücü kendini göstermektedir:

- **Empati** söz kalıplarıyla konuşma:

Takım lideri, üyelerin her biri için ayrı ayrı olması dışında kendisi ve takım üyeleri arasında da iki yönlü empati kurmalıdır.

“Sizi anlıyorum...”, “Ben de sizin yerinizde olsam öyle düşünürdüm.”

- **Eşitlik:** Takım içinde eşitlik ve adaletin olmaması uzlaşmazlığa ve takım liderinin gücünü aldığı mekanizmalara göre olumsuzluklar yaratır. Bunu hatırlatan söz kalıplarının tekrarı etkilidir:

“Hepimizin birbirinden değerli görüşleri...”

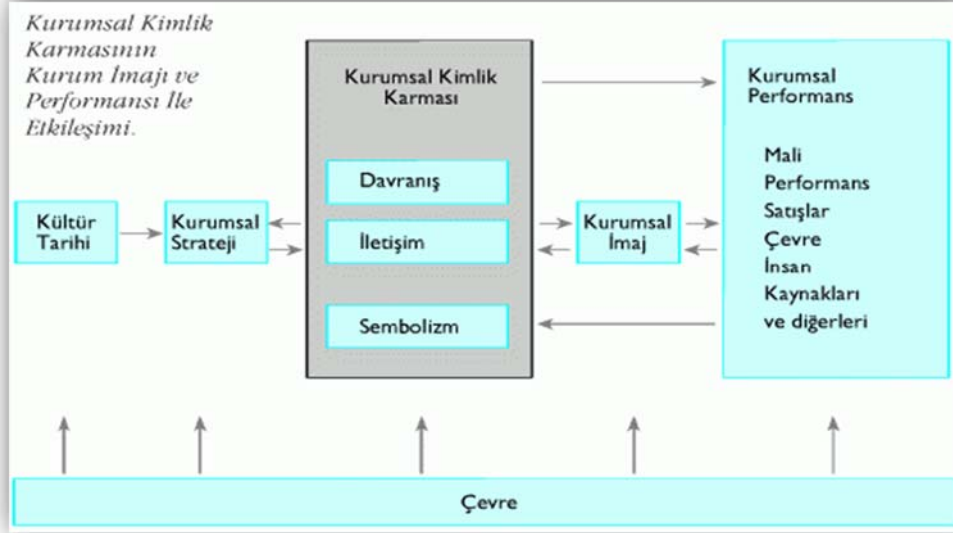
- **Kendiliğinden davranma:** Olağan ve günlük konuşmalarımızda sevdiğimiz bir insanla iletişim içindeyken kullandığımız söz kalıplarını kullanmaya özen gösterme: “Eğer yanılmıyorsam şunu söylemek istediniz...”, “Sözünüzü kestiğim için özür dilerim...” “Ben de bir öneride bulunabilir miyim?” söz kalıplarından özellikle “-alım, -elim” söz kalıplarını kullanmak uzlaşmaya zemin hazırlar.

Örneklerde dile getirildiği şekilde, bir kurumun kültürü ancak çalışanlar arasındaki iletişimin sağlanmasıyla; etkili iletişimin sağlanması ise takım dilinin oluşturulması ile mümkün olacaktır. Bahsedilen bu zincirin en önemli halkasını ise şüphesiz dil ve dil becerileri oluşturmaktadır.

5. SONUÇ

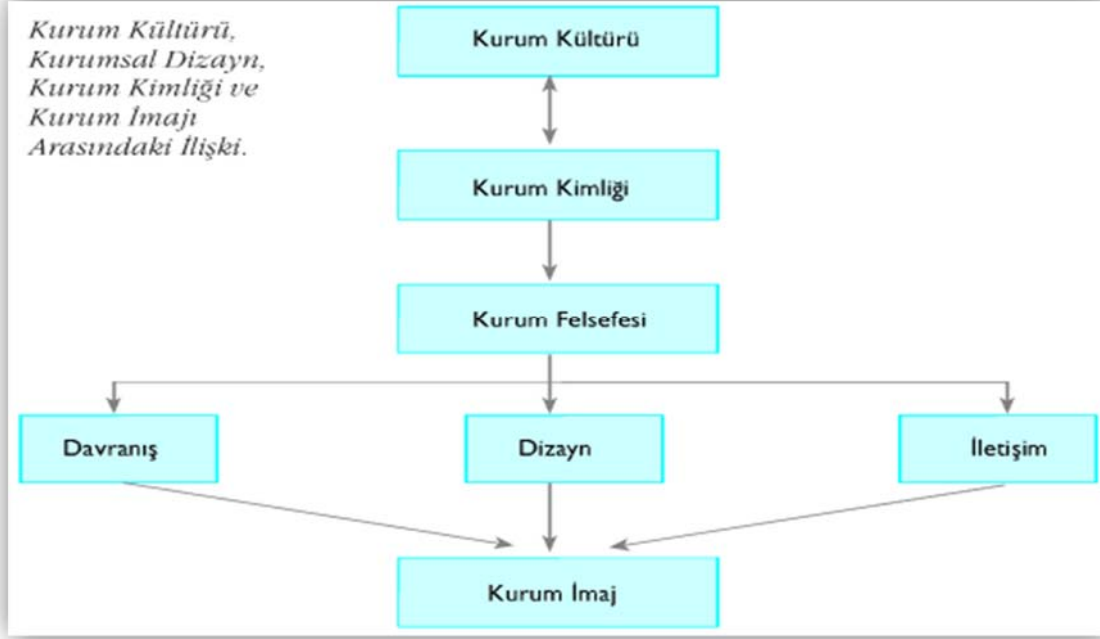
İletişim ve anlaşma aracı olan dil, aynı zamanda kültürün temel bir ögesidir. Gürgen (1997), kurumda kullanılan yazılı ve sözlü dil içinde yer alan argo ifadeler, deyimler, şakalar, mecazlar, benzetmeler, sloganlar, selamlaşmaların bu gruba ait olduğunu ifade etmektedir. Öte yandan, kurumların kullandığı dil, kurumların faaliyet alanlarına göre değişmektedir. Eğer çalışanlar kurumda kullanılan dili benimserlerse kendilerini o kuruma ait hissetmektedir. Aşağıda,

kurumsal kimliğin etkileşim içerisinde olduğu bağlantılar verilmiştir. Çalışmada üzerinde sıklıkla durulan temel dil becerileri ve bu beceriler vasıtasıyla kurulan örgütsel iletişim; kurum kültürü, kurumsal dil, kurum kimliği, yönetim, liderlik gibi kavramların da temelini oluşturmaktadır.



<http://notoku.com/kurumsal-imag>

Downey (1986/87) kurum kültürünün kurum kimliğinin bir sonucunu oluşturduğunu ifade etmektedir. Diğer bir görüşe göre ise kurum kültürü, kurum kimliğinin kurumsal imaja doğru olan süreçte bir unsur olduğunu açıklamaktadır. Bu durumu en iyi aşağıdaki şekilde görmek mümkündür. Bu görüş doğrultusunda, kurum kimliği kurum felsefesini temel olarak almakta, kurum tasarımı, kurum iletişimi ve kurum imajını oluşturmaya yönelik faaliyetleri ile birlikte kurum kültürü de bir araç durumundadır. Araç durumundaki bu kavramlar neticede kurum imajını oluşturmaktadır (Uzoğlu, 2011). Kurum kimliği ve kurum kültürü çalışmaları, örgüt çalışanlarını motive etmek ve onların hem kurumlarını daha iyi tanımaları hem de daha iyi tanıtılmaları temeline dayanmaktadır. Kurum kültürü imaj ile birlikte kurum kimliğiyle etkileşim içerisinde olan bağımsız bir alandır. Kurumlar, gerçekleştirmeyi istedikleri kurum kimliğine göre, kurum kültürü geliştirebilirler. Bu gelişmeyi ise ancak kurum çalışanlarının temel dil becerilerine hâkim olması şartıyla gerçekleştirebilirler.



<http://notoku.com/kurumsal-dizayn-kultur-ve-imaj-iliskisi>

“Sürdürülebilir başarının anahtarı: Kültür” ve “Bir başarı eğer sürdürülebilirse gerçek başarıdır” diyen Öngör (2015), özel bir bankanın yöneticiliğini yaptığı zamanlarda kanıtlanmış bir liderlik başarısı göstermiştir. Öngör’ün başarısının şüphesiz birçok etkeni bulunmaktadır. Ancak onun liderlik hikâyesinde göze çarpan en önemli unsurlardan biri, kendisinden sonra da devam eden bir kurum kültürü oluşturmayı başarmış olmasıdır. Etkin liderlik ise bu çalışmada üzerinde durulan, dili etkin kullanma becerisi temeline dayanmaktadır.

Konuşma dilleri, anlamsız seslerin (sesbirimler) kurallar zemininde temel anlam birimlerine (biçimbirimler) – bunlar biçim bilimsel kurallarla sözcüklere, söz dizim kurallarıyla da tümcelere dönüştürülür- dönüştürülmesine dayanır. Sözcüklerin, tümcelerin ve bütün sözcelerin anlamları söz dizim kuralları tarafından belirlenir. Bu kurallar bir bütün olarak o dilin gramerini oluşturur. Dil; biçim bilimsel, söz dizimsel ve anlam bilimsel kurallara ilişkin bilgilerle neredeyse sınırsız sayıda anlamlı sözcenin doğmasına ve bunların kavranmasına imkân verdiği içindir ki çok güçlü bir **iletişim** aracıdır. İnsanların iletişimde bulunurken, dili beş farklı amaç için kullandıkları belirtilmiştir:

1. Bir şeyin nasıl olduğunu söylemek
2. Birisine bir şey yaptırmak
3. Duygu ve tutumları dile getirmek
4. Bir taahhütte bulunmak

5. Doğrudan bir şey yapmak (Hogg ve Vaughan, Çev: Yıldız ve Gelmez, 2017).

Bir kurum, kendi içerisinde iletişimi olan ve kurum dışındaki çeşitli bağlantılarıyla da aynı zamanda iletişim süreçlerine tabi olan aktif bir grup insandan oluşur. Dolayısıyla da yukarıda sıralanan amaçların her birine sahip olması sebebiyle herhangi bir kurum, dili hem bireysel olarak hem de iletişimsel olarak etkin kullanmak durumundadır.

Her kurum belirli bir zaman süreci içinde kendi kültürünü mutlaka oluşturur. Oluşan bu kültür kurumun başarısına odaklı değilse o kurum için son derece zararlı sonuçlar doğurur. Kurum kültürü takım ruhundan bağımsız düşünülemez. Takımsa bir çelişkiler ve paradokslar (ikilem) çağlayanıdır. Kenwyn Smith ile David Berg, grup deneyiminin doğası gereği paradoksal olduğunu zira “tek tek üyelerin, grubu; grup içinde birlikte var olan çelişkili ve birbirine zıt duygular, düşünceler ve hareketlerle iç içe olarak yaşadıklarını ileri sürerler.” Takım çalışmasının paradoksu, farklılaşma ile birleştirme arasında dengeleyici bir unsur olması gerekliliğinde yatmaktadır.

Takımda Çelişki ve Çatışma Noktaları

- Bireysellik ikilemi
- Kimlik ikilemi
- Karşılıklı bağımlılık ikilemi
- Güven ikilemi olarak ifade edilebilir. İkilemler takımın çalışması süresince ya işleri tamamen kilitler ve içinden çıkılmaz hâle getirir ya da ikilemlerin etkisi gittikçe azalarak karşılıklı güven duygusu oluşur ve verimlilik artar. Bu yüzden başlangıçta takım liderinin önemi ve takım dilinin oluşturulmasının önemi büyüktür.

Örnek vermek gerekirse kurum içerisinde bireyler birbirleriyle güveni bir ikilem oluşturabilir. Hâlihazırda ise kurumlarda bir yanlış yönetim biçimi olan "idare etmek" kavramı gelişmekte o da kurumun başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu yüzden kurum kültürü oluşturma başlı başına bir stratejik planlama gerektirmektedir. Şüphesiz söz konusu bu planlama da dil becerilerinden ayrı bir süreçte düşünülemez.

Günümüzde ve değişen dünyada bir örgüt için güçlü bir kültüre sahip olmak aynı zamanda diğer kurumlarla önemli bir rekabet avantajıdır. Faaliyet sahası, çevre, ürün ve hizmet yelpazesinin dahi aynı olduğu durumlarda kültürleri farklı olan kurumların farklı sonuçlar alabildiği çeşitli araştırmalarla kanıtlanmıştır. Sağlam kurum kültürleri, tıpkı kültürleri köklü

ve sağlam toplumlarda olduğu gibi, kargaşa ve karmaşanın içine daha az düşer. Bu bakımdan kurum kültürü incelemeye değer bir konudur ve bu çalışmada olduğu gibi farklı alanların kapsamına girmektedir. Çünkü kurum kültürü aynı zamanda bir alt kültür olduğu için ait olduğu toplumun kültürünün izlerini de taşır. Bu sebeple de kurum kültürü konusu, Türk dili ve edebiyatı ve Türkçe eğitimcilerini gerek iletişim yönüyle gerekse temel dil becerileri açısından yakından ilgilendirmektedir.

Bu çalışmada, kurum kültürü oluşturulmasıyla, kurumsal iletişimin de ayrılmaz bir parçası olan dil becerilerinin ilişkisine dikkat çekilmeye çalışılmıştır. Türk dili edebiyatı ve Türkçe eğitimcilerinin daha önce bu hususta herhangi bir çalışma yapmadığı tespit edilmiştir. Kurum kültürünün iletişimle yakından ilgili olan dil becerileri alanıyla ayrılmaz bağına göz önüne koymayı amaçlayan bu yazının alanda çalışanlara bir yol gösterici olmasını dileriz.

Teşekkür: Bu çalışmanın konusu ve içeriğinin belirlenmesinde Kıymetli Hocam Prof. Dr. Alemdar YALÇIN'ın büyük katkıları olmuştur. Kendisine teşekkürü bir borç bilirim.

KAYNAKLAR

- Aksan, D. (2007). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dil bilim-I (4.Basım)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2001). *Yazılı ve sözlü anlatım kompozisyon sanatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Atay, O. (1999). *Örgüt kültürü ve süreci*. <http://tebesirtozu.blogcu.com/orgut-kulturu-ve-sureci/1183387> kaynaktan 20/11/2017 tarihinde alınmıştır.
- Brown, R. H. (2002). *Retorik, Tekstüalite ve Sosyolojik Teoride Postmodern Dönüş*. İçinde Arslan, H. (Edt.). *Retorik, Hermeneutik ve Sosyal Bilimler: İnsan Bilimlerinde Retoriğe Dönüş*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- David, N., Berg, Kenwyn K. Smith. (1988). *The self in social inquiry: researching methods paperback*.
- Donnellon, A. (1998). *Takım dili*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Durğun, S. (2006). *Örgüt kültürü ve örgütsel iletişim*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, III (II), 112-132. <http://efdergi.yyu.edu.tr>.
- Erengül, B. (1997). *Kültür sihirbazlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Eroğlu, E. ve Özkan, G. (2009). *Örgüt kültürü ve iletişim doyumu ile bireysel özellikler arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi: bir uygulama örneği*. *Selçuk İletişim*, 5, 4.
- Fairhurst, G. T. ve Putnam, L. L. (1999). Reflection on the organization-communication equivalency question: the contributions of james taylor and his colleagues. *The Communication Review*, 3, 1-19.

- Fairhurst, G. T. ve Putnam, L. L. (2004). Organizations as discursive constructions. *Communication Theory*, 14, 5-26.
- Gudykunst, W. B. (1997). Cultural variability in communication. *Communication Research*, 24(4), 327-348.
- Gülsünler, M. E. (2005). Kurum kimliği süreci ve işleyişi üzerine teorik ve uygulamalı bir çalışma. *Selçuk Üniv. Sosyal Bilimler Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, 8 (1-2).
- Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde iletişim kalitesi*. İstanbul: Der Yayınları.
- Hogg, M. A. ve Vaughan, G. M. (2017). *Sosyal psikoloji* (Çev: Yıldız, İ. ve Gelmez, A.) Ankara: Ütopya Yayıncılık.
- Kavcar, C. vd. (2016). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı yay.
- Öngör, Y.A. (2015). *Benden sonra devam*. İstanbul: Alametifarika Yayıncılık.
- Poole, M. S. Putnam, L. L. and Seibold, D. R. (1997). Organizational communication in the 21st century. *Management Communication Quarterly*, 11.
- Seeger, M. W. (2001). Ethics and communication in organizational contexts: moving from the fringe to the center. *American Communication Journal*, 5.
- Sever, S. (2011). *Türkçe öğretiminde tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şimşek, Ş. vd. (2001). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şişman, M. (2007). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taylor, J. R. (2001). The 'Rational' organization reconsidered: an exploration of some of the organizational implications of self-organizing. *Communication Theory*, 11.
- Telman, N. ve Ünsal, P. (2005). *İnsan ilişkilerinde iletişim*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Uzoğlu, S. (2011). Kurumsal Kimlik, Kurumsal Kültür ve Kurumsal İmaj. *Kurgu Dergisi*, 18, 337-353.
- Vural, Z B. (2005). *Kurum kültürü*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.

İnternet Kaynakları

<http://oys.hku.edu.tr/Dersicerikleri/eisl506/pdf/6.pdf> adresinden 01.12.2017 tarihinde alınmıştır.

<http://notoku.com/kurumsal-imaj/> adresinden 01.12.2017 tarihinde alınmıştır.

<http://notoku.com/kurumsal-dizayn-kultur-ve-imaj-iliskisi/> adresinden 29.12.2017 tarihinde alınmıştır.

COĞRAFYA BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE KARŞI KAYGI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

An Examination on Anxiety Levels of Geography Students Towards Teaching Profession

Nadire KARADEMİR¹

Geliş Tarihi:14. 02. 2018

Kabul Tarihi:16. 04. 2018

Öz

Bu araştırma coğrafya öğrencilerinin mesleki kaygı düzeylerini cinsiyet, sınıf düzeyi, öğretim durumu, aile geliri, öğretmenlik yapmayı isteme, bölüm seçme nedeni ve fakültede alınan derslerin Kamu Personeli Seçme Sınavı için yeterlik durumu gibi farklı değişkenlere göre inceleyip ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Coğrafya Bölümü'nde öğrenim gören 361 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem seçimi basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle yapılmıştır. Öğrencilerin mesleki kaygı düzeylerini ölçmek için Cabi ve Yalçınalp (2013)'in yapmış oldukları sekiz alt boyutlu Mesleki Kaygı Ölçeği ve araştırmacı tarafından ayrıca hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Veriler çözümlenirken SPSS paket programı aracılığı ile parametrik veriler için ikili karşılaştırmalarda t-testi, çoklu karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve normal dağılım göstermeyen veriler için ise non-parametrik test grubundan Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan değişkenlere göre bazı boyutlarda öğrencilerin mesleki kaygılarında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Sonuçlara göre erkeklerin kadınlara göre ve normal öğretimde okuyanların ikinci öğretimde okuyanlara göre daha kaygılı oldukları belirlenmiş, gelecekte yapılabilecek benzer çalışmalar için bazı öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya, Öğretmen Adayı, Kaygı, Mesleki Kaygı

Abstract

The purpose of this research is to examine the professional anxiety levels of geography students by various variables such as gender, grade level, educational status, family income, desire for teaching, reasons for choosing the department and qualification status of the courses offered at their faculty regarding the Public Personnel Selection Exam. The survey group of the study consisted of 361 students majoring at the Department of Geography of Kahramanmaraş Sütçü İmam University the sample selection was achieved through a simple random sampling method. To measure the anxiety level of these students, eight sub-dimensions of the Professional Anxiety Scale developed by Cabi and Yalçınalp in 2013, and a personal information form created by the researcher were used together in the survey. The analysis of the data was performed by applying a t-test for the parametric data through SPSS package program, a one-way analysis of variance test (ANOVA) for multiple comparisons, and the Kruskal-Wallis test for the nonparametric data. In terms of the variables employed in this research, significant differences were elicited in the professional anxieties of the students in several dimensions. The results of the study also

¹ Dr. Öğretim Üyesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, n.karademir45@gmail.com

indicated that male students were more anxious than female students concerning their occupation, and students attending daytime education were found to be more anxious than those attending evening courses. In addition, several suggestions were made for further similar studies that can be carried out in the future.

Keywords: Geography, Teacher Candidate, Anxiety, Professional Anxiety

1. GİRİŞ

Eğitimin en önemli amacı insanları günümüz dünyasının gereklilik arz eden bilgi ve becerilerle donatmak ve küreselleşen yapıya ayak uydurmalarını sağlamaktır. Bu bağlamda eğitim sisteminin başlıca öğelerini öğrenci, öğretmen ve program oluşturmakta ve eğitim sisteminin niteliği bu unsurlar arasındaki uyuma bağlı olmaktadır. Eğitim sistemindeki bu uyumu sağlayacak, eğitimin niteliği ve kalitesini şekillendirecek olan en önemli unsur da öğretmen ve öğretmenin niteliğidir (Şişman, 2007; Semerci, Semerci, Eliüşük ve Kartal, 2012; Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005; Kuran, 2002).

Öğretmenlik çağdaş bir dünya görüşü içerisinde, kendine özgü ilke ve uygulamalarıyla, kişisel özelliklerinin yanı sıra, meslek alanındaki eğitim ve öğretme konusunda da bilgi ve beceri yeterlikleri gerektiren profesyonel bir meslek olarak ifade edilmektedir (Erden, 2001). Bu bağlamda öğretmen ve öğretmen adaylarının sahip olması gereken alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür bilgisi yeterliklerinin yanında mesleğe bakış açıları, meslek ile ilgili duygu, düşünce ve duyuşsal tepkileri de oldukça önemli görülmektedir (Semerci ve Semerci, 2004, Aydın ve Tekneci, 2013). Öğretmen adaylarının ilgileri, değerleri, tutumları, eğilimleri ve kaygıları, onların duyuşsal tepkileridir (İnceoğlu, 1993). Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de eğitim sistemiyle ilgili en önemli sorunlardan birinin, öğretmen yetiştirme ve yetiştirilen öğretmenlerin niteliğinin oluşturduğu belirtilmektedir (Çapri ve Çelikkaleli, 2008). Bu nedendir ki öğretmenlik mesleğinde başarılı olabilmek için bilişsel alanda gelişimin yansırı bu mesleğe karşı duyulan sevgi, ilgi, istek ve kaygı da büyük önem taşımaktadır. Taşgın, (2006) tarafından öğretmenlerin ayakları üzerine sağlam basarak mesleklerine başlamalarının büyük oranda mesleklerine karşı hissettikleri mesleki kaygılarından arınmış olmalarına bağlı olduğu ifade edilmiştir. Bu anlamda düşünüldüğünde öğretmen adaylarının mesleki kaygıları ile ilgili yapılan çalışmaların eğitimin kalitesini arttırmak açısından önemli olduğu görülmektedir.

Singh (2011) kaygıyı hayatın bir parçası ve karşılaştığımız stresle baş etmemizi sağlayan bir etmen ve Atmaca (2013) da üzüntü, endişe duyulan düşünce ya da tasa olarak tanımlamıştır.

Kaygı temel insani ve çok yönlü bir duygu durumudur. İnsanların tehlikeyle baş etmesine yardım eden uyum sağlayıcı bir mekanizma olup fizyolojik belirtileri ve davranışları, öznel duyguları, bilimsel öğeleri içermektedir (Tektaş, 2014). Mishra ve Yadav (2013) da kaygının bireyin performansında önemli bir etken oluşturduğunu, anormal boyutlara ulaşmaması ve istenilen seviyede kalması için de kontrol altında tutulması gerektiğini belirtmiştir.

Davranış psikolojisi alanında kaygı ifadesini ilk olarak kullanan Freud 'dur. Freud' a göre kaygı, çaresizliğe karşı bir tepki, tehlikenin varlığını gösteren bir işarettir ve kaygılı bireyin çaresizlik durumunun başlamasını beklediği belirtilmiştir (Yalom, 2001). Bu kaygı durumu tüm mesleklerde olduğu gibi gelecek nesilleri yetiştirme görevi olan öğretmenlik mesleğinde de büyük önem taşır.

Fuller (1969)'e göre öğretmenlerin mesleğe ilişkin kaygıları belirli zamanlarda belirli noktalarda yoğunlaşır. Bu kaygıları ben merkezli kaygılar, görev-merkezli kaygılar ve öğrenci merkezli kaygılar olmak üzere üç grup altında toplamak mümkündür (Fuller, 1969; Smith, 2000). Ben-merkezli kaygıların odak noktası bireyin kendisidir. Ben-merkezli kaygıları taşıyan bir öğretmen adayı, öğretmenlik mesleğini başarı ile sürdürüp sürdüremeyeceği endişesini taşımakta ve sürekli olarak yoğun bir stres altında bulunmaktadır. Görev-merkezli kaygıların odak noktası ise bireyin öğreticilik görevidir. Öğretmen adayı, iyi bir öğretici olabilme kaygısı içinde bulunmaktadır. Bu nedenle de alanında kullanabileceği yeni öğretim yöntemlerini, materyallerini, araç ve gereçlerini araştırmaya başlar. Öğrenci merkezli kaygıların odak noktasını da öğrenciler oluşturmaktadır. Öğretmen adayı, öğretim ile ilgili düşüncelerinde ve tasarımlarında daha çok öğrenci merkezli olmaktadır. Böyle bir kaygı taşıyan öğretmen adayı her öğrencinin zihinsel, duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını en iyi nasıl karşılayabileceğini düşünmekte ve bu konularda araştırmalar yapmaktadır.

İnsanlarda kaygı görülme şekillerine göre farklılıklar gösterebilmektedir. Bazen kişiler kendilerini ilgilendiren anlık olaylar karşısında olayın etkisi altında kaldıkları süre içerisinde kaygı yaşayabilirler. Bazen de hayatları boyunca içten kaynaklı sürekli bir kaygı durumu içerisinde olabilirler (Saraç, 2015). Öğretmen adaylarının meslekleri ile ilgili kaygıları ise belirli zamanlarda belirli noktalarda yoğunlaşmaktadır (Saban vd, 2004). Mezuniyet sonrası iş bulma ya da bulamama hayatın başlangıcı olmaktadır. İş seçimi, iş bulamama korkusu ve değişik sorumluluklar kişide kaygıya neden olan faktörlerden bazıları olarak görülebilmektedir (Tümerdem, 2007). Son yıllarda öğretmen yetiştiren fakültelerin sayısının hızla artması öğretmen adayı sayılarını arttırmıştır. Ayrıca öğretmenlerin atamalarında Kamu Personeli Seçme Sınavı da getirilince bu okullardan mezun olmak öğretmenlik mesleğini yapmak için

yeterli olmamış ve öğretmen adaylarında bir kaygı ortaya çıkmıştır (Bozdam, 2008). Öğretmen adayları mezun olduktan sonra girecekleri KPSS nedeniyle psikolojik sorunlar yaşamakta ve zorlanmaktadır. Bu zorlanmalar öğrencilerde depresyon, kaygı ve umutsuzluk düzeyini büyük oranda arttırmaktadır (Tümkaya, Aybek ve Çelik, 2007). Bu durum coğrafya bölümlerinde okuyan ve formasyon eğitimi alıp öğretmenlik yapmak isteyen öğrenciler içinde büyük bir problem olarak görülmektedir. Coğrafya bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı motivasyonları, algıları ve kaygıları geleceğe dair beklentileri, ümit ya da ümitsizliklerinin belirlenmesi onların nitelikleri ve istihdamlarının sağlanabilmesi için büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda araştırma coğrafya bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeylerini çeşitli değişkenler açısından inceleyip ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Bu araştırma; coğrafya bölümü öğrencilerinin, öğrencilikleri devam ettiği süre içerisinde; öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeylerinin belirlenip gerekli önlemlerin alınması, mesleğini seven başarılı ve mutlu öğretmenlerin yetiştirilmesi ve öğretmen yetiştiren kurumların konu ile ilgili olarak farkındalıklarının artırılması adına ortaya koyacağı veriler açısından önemlidir. Ayrıca çalışmanın alan yazına ve öğretmen eğitime katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

2. YÖNTEM

Araştırmada veriler 2016-2017 akademik yılının bahar döneminde öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerini ölçmek amacıyla Cabı ve Yalçınalp (2013) tarafından geliştirilen Mesleki Kaygı ölçeği ve katılımcıların durumunu belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma, betimsel tarama modelindedir. Betimsel istatistik, bir değişkene ilişkin sayısal değerlerin toplanması, betimlenmesi ve sunulmasına olanak sağlayan istatistiksel işlemlerdir (Büyüköztürk, 2010).

2.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2016- 2017 eğitim-öğretim döneminde Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Fen – Edebiyat Fakültesi coğrafya bölümü 1. 2. 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören 528 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrenciler Türkiye’deki mevcut uygulamada lisans döneminde üçüncü ve dördüncü sınıflarda formasyon eğitimi alıp devlet okullarında staja gitmekte ve öğretmen adayı olabilmektedir. Böyle bir uygulamanın olması bölümü tercih eden öğrencilerin

üniversite eğitimini bitirip, KPSS sınavında başarılı olduktan sonra coğrafya öğretmeni olabileceklerinin beklentisi ve algısını taşımalarına neden olmaktadır.

Araştırmada örneklem, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Araştırma uygulama sürecinde anket uygulamalarına gönüllü katılan ve anketler incelendiğinde geçerli olanlar dikkate alındığından 153'ü kadın, 208'i erkek olmak üzere toplam 361 kişi ile tamamlanmıştır. Araştırmaya katılanların % 42,4'i Kadın, % 57,6'sı Erkek; %29,1'u 1. sınıf , %23'sü 2. sınıf %22,7'ü 3. sınıf ve %25,2'si 4. sınıf öğrencisidir.

2.2. Problem Durumu

Araştırmada coğrafya bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı mesleki kaygı düzeylerinin değişip değişmediği problemi kapsamında aşağıdaki alt problemlere cevap aranmaya çalışılmıştır.

- Coğrafya bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı kaygı düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından bir farklılık göstermekte midir?
- Coğrafya bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı kaygı düzeyleri sınıf değişkeni açısından bir farklılık göstermekte midir?
- Coğrafya bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı kaygı düzeyleri öğretim durumu değişkeni açısından bir farklılık göstermekte midir?
- Coğrafya bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı kaygı düzeyleri aile geliri bakımından bir farklılık göstermekte midir?
- Coğrafya bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı kaygı düzeyleri bölüm seçme nedeni bakımından bir farklılık göstermekte midir?
- Coğrafya bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı kaygı düzeyleri öğretmenlik yapmayı isteme bakımından bir farklılık göstermekte midir?
- Coğrafya bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı kaygı düzeyleri fakülte derslerinin kamu personeli seçme sınavı için yeterli olup olmaması bakımından bir farklılık göstermekte midir?

2.3. Veri Toplama Araçları

Mesleki kaygı ölçeği 45 madde ve “Görev Merkezli Kaygı”, “Ekonomik/Sosyal Merkezli Kaygı”, “Öğrenci / İletişim Merkezli Kaygı”, “Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı”, “Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı”, “Atanma Merkezli Kaygı,” Uyum Merkezli Kaygı” ve “Okul Yönetimi Merkezli Kaygı” olmak üzere sekiz faktörlü bir ölçektir. Ölçek, 5- Kaygılanmıyorum,

4- Çok az Kaygılanıyorum, 3- Kısmen Kaygılanıyorum, 2- Oldukça Kaygılanıyorum, 1- Çok Kaygılanıyorum olmak üzere beşli derecelendirme ile cevaplanmaktadır. Ölçeğin bütününden kestirilen toplam güvenilirlik katsayısı.95 olarak belirlenmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 45, en yüksek puan 225 olup, yüksek puanlar öğrencilerin mesleğe yönelik kaygılarının daha az olduğunu göstermektedir (Cabı ve Yalçınalp, 2013).Bu araştırma için gerçekleştirilen iç tutarlık analizinde ölçeğin bütününden kestirilen toplam güvenilirlik katsayısı. 93 olarak bulunmuştur.

Ölçek maddelerine verilen cevapların değerlendirilmesinde aralıkların eşit olduğu varsayılmış, aritmetik ortalamalar için puan Aralığı 0,80 olarak hesaplanmıştır (Puan Aralığı = (En Yüksek Değer – En Düşük Değer)/5 = (5 – 4)/5 = 4/5 = 0,80). Bu hesaplama göre aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı şu şekildedir:

1,00-1,80 Çok düşük düzey

1,81-2,60 Düşük düzey

2,61-3,40 Orta düzey

3,41-4,20 Yüksek düzey

4,21-5,00 En yüksek düzey

2.4.Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan araçlar katılımcılara 2017 yılı mayıs ayı içerisinde, dağıtılmış, uygulanmış ve toplanmıştır. Toplanan verilerin analizinde ikili karşılaştırmalar için Independent Sample t test, çoklu karşılaştırmalar için parametrik verilerin analizinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA), non-parametrik verilerin analizinde Kruscall Wallis testi kullanılmıştır. Ortaya çıkan farkın kaynağını tespit etmek amacıyla non-parametrik verilerde U test, parametrik verilerde Scheffe testi kullanılmıştır. Araştırmada istatistiksel anlamlılık düzeyi $p<0,05$ olarak alınmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmada coğrafya bölümü öğrencilerinden elde edilen bulgular tablolar halinde sunularak yorumlanmıştır.

Tablo 1. Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

| Cinsiyet | | N | Mean | SD | t | p |
|----------------------------------|-------|-----|-------|-------|--------|-------|
| Görev Merkezli Kaygı | Erkek | 208 | 49,77 | 13,13 | -1,002 | ,317 |
| | Kadın | 153 | 51,14 | 12,43 | | |
| Ekonomik sosyal Merkezli Kaygı | Erkek | 208 | 22,93 | 7,08 | ,343 | ,732 |
| | Kadın | 153 | 22,67 | 7,02 | | |
| Öğrenci İletişim Merkezli Kaygı | Erkek | 208 | 21,74 | 6,13 | ,523 | ,601 |
| | Kadın | 153 | 21,38 | 6,66 | | |
| Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı | Erkek | 208 | 18,56 | 5,29 | -1,155 | ,249 |
| | Kadın | 153 | 19,20 | 5,08 | | |
| Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı | Erkek | 208 | 13,66 | 5,01 | -,103 | ,918 |
| | Kadın | 153 | 13,71 | 5,12 | | |
| Atanma Merkezli Kaygı | Erkek | 208 | 7,77 | 3,35 | 2,120 | ,035* |
| | Kadın | 153 | 7,01 | 3,43 | | |
| Uyum Merkezli Kaygı | Erkek | 208 | 10,35 | 3,54 | -,040 | ,968 |
| | Kadın | 153 | 10,36 | 3,46 | | |
| Okul Yönetimi Merkezli Kaygı | Erkek | 208 | 10,77 | 3,18 | -,070 | ,944 |
| | Kadın | 153 | 10,79 | 3,06 | | |

*p<0.05

Tablo 1 e göre araştırma grubunun mesleki kaygı alt boyutlarından “Atanma merkezli kaygı” boyutunda cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Erkeklerin kaygı puan ortalamalarının kadınlardan fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Araştırma Grubunun Öğretim Durumu Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

| Öğretim durumu | | N | Mean | SD | t | p |
|----------------------------------|----------------|-----|-------|-------|-------|-------|
| Görev Merkezli Kaygı | Normal Öğretim | 182 | 51,59 | 13,37 | 1,863 | ,063 |
| | II. Öğretim | 179 | 49,08 | 12,17 | | |
| Ekonomik sosyal Merkezli Kaygı | Normal Öğretim | 182 | 23,93 | 7,11 | 3,038 | ,003* |
| | II. Öğretim | 179 | 21,70 | 6,83 | | |
| Öğrenci İletişim Merkezli Kaygı | Normal Öğretim | 182 | 22,27 | 6,45 | 2,072 | ,039* |
| | II. Öğretim | 179 | 20,89 | 6,19 | | |
| Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı | Normal Öğretim | 182 | 19,74 | 4,94 | 3,390 | ,001* |
| | II. Öğretim | 179 | 17,91 | 5,31 | | |
| Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı | Normal Öğretim | 182 | 14,14 | 5,24 | 1,754 | ,080 |
| | II. Öğretim | 179 | 13,21 | 4,81 | | |
| Atanma Merkezli Kaygı | Normal Öğretim | 182 | 7,58 | 3,58 | ,720 | ,472 |
| | II. Öğretim | 179 | 7,32 | 3,21 | | |
| Uyum Merkezli Kaygı | Normal Öğretim | 182 | 10,81 | 3,51 | 2,508 | ,013* |
| | II. Öğretim | 179 | 9,89 | 3,44 | | |
| Okul Yönetimi Merkezli Kaygı | Normal Öğretim | 182 | 11,23 | 3,15 | 2,793 | ,006* |
| | II. Öğretim | 179 | 10,32 | 3,05 | | |

*p<0.05

Tablo 2 ye göre araştırma grubunun mesleki kaygı alt boyutlarından “Ekonomik sosyal merkezli Kaygı”, “Öğrenci iletişim merkezli kaygı”, “Meslektaş ve veli merkezli kaygı”, “Uyum merkezli kaygı” ve “Okul yönetimi merkezli kaygı” boyutlarında öğretim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Fark çıkan bütün alt boyutlarda normal öğretimde okuyanların ikinci öğretimde okuyanlara göre kaygı düzeylerinin daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 3. Araştırma Grubunun Sınıf Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

| Sınıf | | N | Mean | SD | F | p | Scheffe |
|----------------------------------|---------|-----|-------|-------|-------|-------|---------|
| Görev Merkezli Kaygı | 1.sınıf | 105 | 51,53 | 12,90 | 2,276 | ,080 | |
| | 2.sınıf | 83 | 47,49 | 12,01 | | | |
| | 3.sınıf | 82 | 52,18 | 11,96 | | | |
| | 4.sınıf | 91 | 49,95 | 13,93 | | | |
| Ekonomik sosyal Merkezli Kaygı | 1.sınıf | 105 | 24,13 | 6,90 | 6,478 | ,000* | 2<1.3.4 |
| | 2.sınıf | 83 | 20,14 | 6,78 | | | |
| | 3.sınıf | 82 | 24,14 | 6,59 | | | |
| | 4.sınıf | 91 | 22,58 | 7,24 | | | |
| Öğrenci İletişim Merkezli Kaygı | 1.sınıf | 105 | 22,19 | 6,58 | 2,337 | ,073 | |
| | 2.sınıf | 83 | 20,08 | 5,91 | | | |
| | 3.sınıf | 82 | 22,40 | 6,11 | | | |
| | 4.sınıf | 91 | 21,53 | 6,55 | | | |
| Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı | 1.sınıf | 105 | 19,66 | 5,03 | 4,784 | ,003* | 2<1.3.4 |
| | 2.sınıf | 83 | 17,36 | 5,49 | | | |
| | 3.sınıf | 82 | 19,90 | 4,28 | | | |
| | 4.sınıf | 91 | 18,25 | 5,56 | | | |
| Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı | 1.sınıf | 105 | 14,80 | 4,92 | 6,270 | ,000* | 2<1.3.4 |
| | 2.sınıf | 83 | 11,80 | 4,68 | | | |
| | 3.sınıf | 82 | 14,31 | 5,26 | | | |
| | 4.sınıf | 91 | 13,53 | 4,90 | | | |
| Atanma Merkezli Kaygı | 1.sınıf | 105 | 7,19 | 3,32 | 1,322 | ,267 | |
| | 2.sınıf | 83 | 7,02 | 3,13 | | | |
| | 3.sınıf | 82 | 7,82 | 3,62 | | | |
| | 4.sınıf | 91 | 7,81 | 3,51 | | | |

| | | | | | | | |
|------------------------------|---------|-----|-------|------|-------|-------|---------|
| Uyum Merkezli Kaygı | 1.sınıf | 105 | 10,78 | 3,57 | 2,858 | ,037* | 2<1.3.4 |
| | 2.sınıf | 83 | 9,55 | 3,46 | | | |
| | 3.sınıf | 82 | 10,91 | 3,15 | | | |
| | 4.sınıf | 91 | 10,09 | 3,65 | | | |
| Okul Yönetimi Merkezli Kaygı | 1.sınıf | 105 | 11,08 | 3,10 | 1,469 | ,223 | |
| | 2.sınıf | 83 | 10,34 | 3,03 | | | |
| | 3.sınıf | 82 | 11,14 | 3,07 | | | |
| | 4.sınıf | 91 | 10,50 | 3,26 | | | |

*p<0.05

Tablo 3 e göre araştırma grubunun mesleki kaygı alt boyutlarından “Ekonomik sosyal merkezli kaygı”, “Meslektaş ve veli merkezli kaygı”, “Kişisel gelişim merkezli kaygı” ve “Uyum merkezli kaygı” boyutlarında sınıf değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. 2. Sınıf öğrencilerinin kaygı düzeyleri puan ortalamalarının diğer sınıflara göre daha düşük puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 4. Araştırma Grubunun Aile Gelir Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

| Aile Gelir | | N | Mean | SD | X ² | p | U test |
|---------------------------------|----------|-----|-------|-------|----------------|-------|--------|
| Görev Merkezli Kaygı | 1.Düşük | 76 | 47,23 | 12,27 | 10,016 | ,007* | 2>3 |
| | 2.Orta | 263 | 51,58 | 12,88 | | | |
| | 3.Yüksek | 22 | 46,40 | 12,15 | | | |
| Ekonomik sosyal Merkezli Kaygı | 1.Düşük | 76 | 20,73 | 7,76 | 10,902 | ,004* | 2>1,3 |
| | 2.Orta | 263 | 23,60 | 6,66 | | | |
| | 3.Yüksek | 22 | 20,72 | 7,42 | | | |
| Öğrenci İletişim Merkezli Kaygı | 1.Düşük | 76 | 20,00 | 6,53 | 8,244 | ,016* | 2>1,3 |
| | 2.Orta | 263 | 22,16 | 6,21 | | | |

| | | | | | | | |
|----------------------------------|----------|-----|-------|------|--------|-------|-------|
| | 3.Yüksek | 22 | 20,18 | 6,57 | | | |
| Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı | 1.Düşük | 76 | 17,94 | 5,44 | 11,650 | ,003* | 2>1,3 |
| | 2.Orta | 263 | 19,34 | 5,00 | | | |
| | 3.Yüksek | 22 | 15,72 | 5,52 | | | |
| Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı | 1.Düşük | 76 | 13,30 | 5,17 | 1,209 | ,546 | |
| | 2.Orta | 263 | 13,86 | 4,99 | | | |
| | 3.Yüksek | 22 | 12,90 | 5,36 | | | |
| Atanma Merkezli Kaygı | 1.Düşük | 76 | 6,35 | 3,20 | 10,958 | ,004* | 1<3 |
| | 2.Orta | 263 | 7,72 | 3,41 | | | |
| | 3.Yüksek | 22 | 8,00 | 3,39 | | | |
| Uyum Merkezli Kaygı | 1.Düşük | 76 | 9,59 | 3,86 | 6,255 | ,044* | 2>3 |
| | 2.Orta | 263 | 10,67 | 3,29 | | | |
| | 3.Yüksek | 22 | 9,18 | 4,13 | | | |
| Okul Yönetimi Merkezli Kaygı | 1.Düşük | 76 | 9,98 | 3,22 | 7,262 | ,026* | 2>1 |
| | 2.Orta | 263 | 11,03 | 3,09 | | | |
| | 3.Yüksek | 22 | 10,50 | 2,89 | | | |

*p<0.05

Tablo 4 e göre araştırma grubunun mesleki kaygı alt boyutlarından “Kişisel gelişim merkezli kaygı” boyutu hariç diğer bütün alt boyutlarda aile gelir değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5. Araştırma Grubunun Öğretmenlik Yapmayı İsteme Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

| Öğretmenlik yapmayı isteme | | N | Mean | SD | t | p |
|----------------------------------|-------|-----|-------|-------|--------|-------|
| Görev Merkezli Kaygı | Evet | 297 | 51,05 | 12,93 | 2,231 | ,026* |
| | Hayır | 64 | 47,12 | 11,96 | | |
| Ekonomik sosyal Merkezli Kaygı | Evet | 297 | 23,29 | 7,00 | 2,740 | ,006* |
| | Hayır | 64 | 20,65 | 6,92 | | |
| Öğrenci İletişim Merkezli Kaygı | Evet | 297 | 21,90 | 6,30 | 2,041 | ,042* |
| | Hayır | 64 | 20,12 | 6,43 | | |
| Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı | Evet | 297 | 19,04 | 5,20 | 1,628 | ,104 |
| | Hayır | 64 | 17,87 | 5,12 | | |
| Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı | Evet | 297 | 13,94 | 5,02 | 2,137 | ,033* |
| | Hayır | 64 | 12,46 | 5,06 | | |
| Atanma Merkezli Kaygı | Evet | 297 | 7,26 | 3,35 | -2,316 | ,021* |
| | Hayır | 64 | 8,34 | 3,52 | | |
| Uyum Merkezli Kaygı | Evet | 297 | 10,54 | 3,46 | 2,206 | ,028* |
| | Hayır | 64 | 9,48 | 3,58 | | |
| Okul Yönetimi Merkezli Kaygı | Evet | 297 | 10,80 | 3,14 | ,315 | ,753 |
| | Hayır | 64 | 10,67 | 3,10 | | |

*p<0.05

Tablo 5 e göre araştırma grubunun mesleki kaygı alt boyutlarından “Meslektaş ve veli merkezli kaygı” ve “Okul yönetimi merkezli kaygı” boyutları hariç diğer alt boyutlarda öğretmenlik yapmayı isteme değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir.

Tablo 6. Araştırma Grubunun Bölüm Seçme Nedeni Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

| Bölüm Seçme Nedeni | | N | Mean | SD | X ² | p | U test |
|----------------------------------|-----------------------|-----|-------|-------|----------------|-------|-----------|
| Görev Merkezli Kaygı | 1.Öss puanı yetmedi | 93 | 49,33 | 12,07 | 2,293 | ,807 | |
| | 2.Ailem istiyor | 23 | 49,34 | 12,69 | | | |
| | 3.İdealim öğretmenlik | 102 | 51,48 | 13,55 | | | |
| | 4.Ekonomik güvenceli | 55 | 50,40 | 12,57 | | | |
| | 5.Öğrencileri seviyor | 38 | 50,18 | 12,88 | | | |
| | 6.Saygın meslek | 50 | 50,50 | 13,46 | | | |
| Ekonomik sosyal Merkezli Kaygı | 1.Öss puanı yetmedi | 93 | 22,08 | 7,27 | 11,170 | ,048* | 2<1.3.5.6 |
| | 2.Ailem istiyor | 23 | 20,43 | 6,43 | | | |
| | 3.İdealim öğretmenlik | 102 | 24,49 | 6,72 | | | |
| | 4.Ekonomik güvenceli | 55 | 21,67 | 6,72 | | | |
| | 5.Öğrencileri seviyor | 38 | 23,34 | 7,44 | | | |
| | 6.Saygın meslek | 50 | 22,80 | 7,17 | | | |
| Öğrenci İletişim Merkezli Kaygı | 1.Öss puanı yetmedi | 93 | 21,20 | 6,31 | 1,205 | ,944 | |
| | 2.Ailem istiyor | 23 | 21,39 | 7,10 | | | |
| | 3.İdealim öğretmenlik | 102 | 21,97 | 6,75 | | | |
| | 4.Ekonomik güvenceli | 55 | 21,69 | 5,83 | | | |
| | 5.Öğrencileri seviyor | 38 | 21,36 | 6,26 | | | |
| | 6.Saygın meslek | 50 | 21,68 | 6,15 | | | |
| Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı | 1.Öss puanı yetmedi | 93 | 18,17 | 5,26 | 13,207 | ,022* | 2<3.4.5 |
| | 2.Ailem istiyor | 23 | 16,52 | 4,66 | | | |
| | 3.İdealim öğretmenlik | 102 | 19,72 | 4,87 | | | |
| | 4.Ekonomik güvenceli | 55 | 19,47 | 5,42 | | | |
| | 5.Öğrencileri seviyor | 38 | 19,13 | 5,06 | | | |

| | | | | | | | |
|-----------------------------------|-----------------------|-----|-------|------|--------|-------|---------|
| | 6.Saygın meslek | 50 | 18,38 | 5,55 | | | |
| Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı | 1.Öss puanı yetmedi | 93 | 13,01 | 5,05 | 2,919 | ,712 | |
| | 2.Ailem istiyor | 23 | 13,82 | 4,77 | | | |
| | 3.İdealim öğretmenlik | 102 | 13,98 | 5,52 | | | |
| | 4.Ekonomik güvenceli | 55 | 13,78 | 4,77 | | | |
| | 5.Öğrencileri seviyor | 38 | 14,00 | 5,25 | | | |
| | 6.Saygın meslek | 50 | 13,94 | 4,41 | | | |
| Atanma Merkezli Kaygı | 1.Öss puanı yetmedi | 93 | 7,69 | 3,70 | 1,698 | ,889 | |
| | 2.Ailem istiyor | 23 | 7,82 | 3,39 | | | |
| | 3.İdealim öğretmenlik | 102 | 7,16 | 3,47 | | | |
| | 4.Ekonomik güvenceli | 55 | 7,50 | 2,96 | | | |
| | 5.Öğrencileri seviyor | 38 | 7,57 | 3,38 | | | |
| | 6.Saygın meslek | 50 | 7,26 | 3,27 | | | |
| Uyum Merkezli Kaygı | 1.Öss puanı yetmedi | 93 | 9,61 | 3,86 | 11,546 | ,042* | 2<3.4.5 |
| | 2.Ailem istiyor | 23 | 9,08 | 3,14 | | | |
| | 3.İdealim öğretmenlik | 102 | 10,94 | 3,18 | | | |
| | 4.Ekonomik güvenceli | 55 | 10,74 | 3,26 | | | |
| | 5.Öğrencileri seviyor | 38 | 10,84 | 3,67 | | | |
| | 6.Saygın meslek | 50 | 10,34 | 3,49 | | | |
| Okul Yönetimi Merkezli Kaygı | 1.Öss puanı yetmedi | 93 | 11,13 | 3,10 | 5,156 | ,397 | |
| | 2.Ailem istiyor | 23 | 9,86 | 3,22 | | | |
| | 3.İdealim öğretmenlik | 102 | 10,99 | 3,19 | | | |
| | 4.Ekonomik güvenceli | 55 | 10,67 | 2,91 | | | |
| | 5.Öğrencileri seviyor | 38 | 10,47 | 3,08 | | | |
| | 6.Saygın meslek | 50 | 10,48 | 3,29 | | | |

*p<0.05

Tablo 6 ya göre araştırma grubunun mesleki kaygı alt boyutlarından “Ekonomik sosyal merkezli kaygı”, “Meslektaş ve veli merkezli kaygı” ve “Uyum merkezli kaygı” boyutlarında bölüm seçme nedeni değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Ailesi istediği için bölümü seçenlerin kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Araştırma Grubunun Fakültede Dersler KPSS İçin Yeterli mi Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

| Fakültede Dersler KPSS için Yeterli mi? | | N | Mean | SD | F | p | Scheffe |
|---|---------|-----|-------|-------|-------|-------|---------|
| Görev Merkezli Kaygı | 1.Evet | 42 | 46,61 | 12,91 | 2,451 | ,024* | 2>1,3 |
| | 2.Hayır | 159 | 51,09 | 12,43 | | | |
| | 3.Bazen | 160 | 50,60 | 13,12 | | | |
| Ekonomik sosyal Merkezli Kaygı | 1.Evet | 42 | 21,52 | 6,47 | ,885 | ,414 | |
| | 2.Hayır | 159 | 23,15 | 7,46 | | | |
| | 3.Bazen | 160 | 22,85 | 6,77 | | | |
| Öğrenci İletişim Merkezli Kaygı | 1.Evet | 42 | 20,73 | 6,10 | ,773 | ,462 | |
| | 2.Hayır | 159 | 22,00 | 6,28 | | | |
| | 3.Bazen | 160 | 21,40 | 6,50 | | | |
| Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı | 1.Evet | 42 | 17,26 | 5,28 | 2,245 | ,107 | |
| | 2.Hayır | 159 | 18,93 | 4,97 | | | |
| | 3.Bazen | 160 | 19,14 | 5,36 | | | |
| Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı | 1.Evet | 42 | 12,45 | 4,41 | 1,434 | ,240 | |
| | 2.Hayır | 159 | 13,89 | 5,05 | | | |
| | 3.Bazen | 160 | 13,80 | 5,19 | | | |
| | 1.Evet | 42 | 7,52 | 3,07 | ,396 | ,673 | |

| | | | | | | | |
|------------------------------|---------|-----|-------|------|-------|-------|-----|
| Atanma Merkezli Kaygı | 2.Hayır | 159 | 7,27 | 3,67 | | | |
| | 3.Bazen | 160 | 7,61 | 3,21 | | | |
| Uyum Merkezli Kaygı | 1.Evet | 42 | 10,23 | 3,28 | ,558 | ,573 | |
| | 2.Hayır | 159 | 10,16 | 3,57 | | | |
| | 3.Bazen | 160 | 10,57 | 3,50 | | | |
| Okul Yönetimi Merkezli Kaygı | 1.Evet | 42 | 9,83 | 2,96 | 4,014 | ,019* | 2>1 |
| | 2.Hayır | 159 | 11,23 | 3,16 | | | |
| | 3.Bazen | 160 | 10,58 | 3,08 | | | |

*p<0.05

Tablo 7 ye göre araştırma grubunun mesleki kaygı alt boyutlarından “Görev merkezli kaygı” ve “Okul yönetimi merkezli kaygı” boyutlarında Fakülte'deki dersler KPSS için yeterli mi? değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Yetersiz bulanların kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmada coğrafya bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı kaygı düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre atanma merkezli mesleki kaygı alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu (Tablo 1), fakat diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılığın görülmediği belirlenmiştir. Ayrıca erkek öğrencilerin kaygı puan ortalamalarının kadın öğrencilerden fazla olduğu görülmektedir. Ünaldı ve Alaz (2008)'in coğrafya öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada, cinsiyetin anlamlı bir fark oluşturmadığı; fakat kadın öğretmen adaylarının “görev merkezli, öğrenci merkezli ve ben merkezli kaygıları” na dair ortalama puanlarının erkek öğretmen adaylarından daha yüksek düzeyde olduğu belirtilmiştir.

Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin incelendiği birçok çalışmada araştırmayı destekler nitelikte kaygı düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığı ifade edilmiştir (Kacar ve Sarıçam, 2015; Oğuz ve Karakuş, 2017; Yılmaz ve diğ, 2014; Akgün ve Özgür, 2014; Dilmaç, 2010; Kafkas ve diğ, 2010; Karademir ve Türkçapar, 2016).

Donmuş ve diğ, (2017) ve Aydın ve Tekneci, (2013)'in çalışmalarında erkek öğretmen adaylarının mesleki kaygıları kadın öğretmen adaylarının kaygılarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır. Gözler ve diğ, (2017)'in çalışmalarında görev merkezli ve okul yönetimi merkezli kaygı açısından cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunmazken ekonomik/sosyal, öğrenci/iletişim, meslektaş/veli, kişisel gelişim, atanma, uyum ve toplam kaygı boyutlarında erkek öğrencilerin kaygı düzeylerinin kadın öğrencilerden yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırmada atanma merkezli kaygının erkeklerde daha fazla olması toplumumuzda erkeklere verilen misyonla ilgili olabileceği; diğer alt boyutlarda farklılığın olmayıp kadın ve erkek öğretmen adaylarının puan ortalamalarının da birbirlerine yakın olması ise öğretmen adaylarının geleceğe yönelik beklentilerinin, sorunlarının ve yaşam koşullarının birbirine benzerliği nedeniyle kaygı düzeylerinin de farklılık göstermediği düşünülebilir. Ayrıca bulgular arasındaki farklılığın nedeni araştırmalarda kullanılan farklı ölçme araçlarından kaynakmış olabileceği düşünülmektedir.

Dursun ve Karagün (2012)'ün çalışmasında da cinsiyet değişkeni açısından mesleki kaygı ölçeği alt bölümleri olan görev merkezli kaygı, ben merkezli kaygı, öğrenci merkezli kaygı ve toplam mesleki kaygı puanları istatistiksel açıdan anlamlı olmasa da puan ortalaması açısından kız öğrencilerin erkeklere oranla daha yüksek bir kaygıya sahip olduğu görülmektedir. Gümrükçü ve diğ (2016)'in çalışmalarında öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre çocuk, meslektaş, kişisel gelişim, ebeveyn, okul yönetimi, ekonomik/sosyal, uyum merkezli ve toplam mesleki kaygı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirtilmiş; kaygı puan ortalamalarına bakıldığında ise kadın öğretmen adaylarının atanma merkezli kaygılarının, erkek öğretmen adaylarının ise görev merkezli kaygılarının daha yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Araştırmada katılımcıların %50,4'ü I. öğretimde %49,6'si II. öğretimde öğrenim görmektedir. Araştırmada öğretim durumu değişkenine göre mesleki kaygı alt boyutlarından “Ekonomik sosyal Merkezli Kaygı”, “Öğrenci İletişim Merkezli Kaygı”, “Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı”, “Uyum Merkezli Kaygı” ve “Okul Yönetimi Merkezli Kaygı ”da istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu (Tablo 2), normal öğretimde okuyanların ikinci öğretimde okuyanlara göre kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. İkinci öğretimde okuyanların üniversiteye giriş puanlarının daha düşük olması ve öğrenimleri sürecindeki yaşam koşullarının rahat olması kaygı durumlarını olumlu etkilemiş olabileceğini düşündürmektedir. Demircioğlu ve Özdemir (2014); Karatekin ve diğ. (2015) ve Karademir (2016)'in öğretmenlik mesleğine yönelik tutum çalışmalarında I. ya da II. Öğretim öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık

görülmezken, Karatekin ve diğ., (2015)'nin çalışmalarında ikinci öğretimde öğrenim gören öğrencilerin normal öğretim öğrencilerine oranla mesleğe yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının meslekle ilgili kaygıları belirli zamanlarda belirli durumlarda yoğunlaşmaktadır. Özellikle bu kaygılar mezuniyet aşamasında, atanma, KPSS veya iş bulma kaygılarıyla doruk noktasına ulaşmaktadır (Atmaca, 2013). Araştırmada “Ekonomik sosyal Merkezli Kaygı”, “Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı”, “Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı” ve “Uyum Merkezli Kaygı” boyutlarında sınıf değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar belirlenmiştir (Tablo 3). 2. Sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının diğer sınıflara göre daha düşük olduğu, birinci sınıfların henüz yeni bir eğitim hayatına başlama nedeniyle; üç ve dördüncü sınıflarında artık formasyon derslerini alıp öğretmenlik mesleğine kendilerini daha yakın hissetmeleri nedeniyle kaygı puanlarının yüksek olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca coğrafya bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine atanma süreci öncesinde, mesleklerinin sorumlulukları konusunda sınıf düzeyi arttıkça daha çok bilgi sahibi olmaları, eğitimleri sırasında kazandıkları bilgi ve becerileri başarılı bir şekilde hayata aktarabilme konusunda daha çok kaygılandırmış olabileceği düşünülebilir. Bu bağlamda göreve yeni başlayacak coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik görevini başarılı bir şekilde yerine getirip getiremeyeceklerine yönelik kaygı düzeylerinin yüksek olması çok doğaldır. Ünal ve Alaz (2008)'in çalışmalarında da araştırmayı destekler nitelikte ilk grubun (1. ve 2. sınıf) “görev merkezli ve ben merkezli kaygıları” anlamlı derecede ikinci gruptan (4. ve 5.sınıf) düşüktür. Oğuz ve Karakuş (2017) ve Rab ve diğ (2008)'in çalışmalarında da 4.sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerinin daha fazla olduğu belirtilmektedir. Rosenthal ve Okie (2005) sınıf seviyesi büyüdükçe kaygının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Kacar ve Sarıçam (2015) ile Akgün ve Özgür (2014); Aydın ve Tekneci, (2013) ve Serin, Güneş ve Değirmenci (2015) ise bu sonuçlardan farklı olarak, kaygı düzeyinin sınıf düzeyine göre farklılık göstermediğini belirtmektedirler.

Gözler ve diğ (2017); Alisinaoğlu ve diğ (2010); Çağır ve Gürkan (2008); Mergen ve diğ (2014) mesleki kaygının sınıf düzeyine göre farklılaşığına ilişkin yapılan araştırma bulguları bulunmakla birlikte özellikle 1. Sınıf öğrencilerinin mesleki kaygılarının diğer sınıflardaki öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunduğu belirtilmiştir. Gümrükçü ve diğ, (2016)'in çalışmasında ise 18-19 yaş aralığındaki okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının daha büyük yaşlardakilerden (20+) düşük olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %21,1 düşük, %72,9’u orta ve % 6,1 yüksek gelir seviyesine sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların aile gelir değişkenine göre “Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı” boyutu hariç diğer bütün alt boyutlarında mesleki kaygıda istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir(Tablo 4).Ailesinin ekonomik durumu düşük ve orta olan öğrencilerin kaygı düzeylerinin yüksek olması; aile baskısı, aşırı beklenti, öğrencilerin ihtiyaçlarının yeterince karşılanamamış olmasından dolayı doyumsuzluk, eksiklik ve güvensizlik duyguları içinde olması ile açıklanabilir. Alisinaoğlu ve Ulutaş (2000) çalışmalarında ekonomik durum değişkenlerinin kaygı düzeyini etkilediği, Ünalı ve Alaz (2008) ve Dilmaç (2010)’ın çalışmalarında da öğretmen adaylarının ailelerinin sahip olduğu gelir düzeyi açısından düşük gelir düzeyine sahip olanların “görev merkezli, öğrenci merkezli ve ben merkezli kaygıları” na dair ortalama puanları yüksek gelir düzeyine sahip olanlarıkinden anlamlı derecede yüksek olduğu belirtilmiştir. Yine Özseri (2008)’da alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin en yüksek seviyede kaygıya sahip oldukları, yani mesleki kaygının aylık gelir azlığında yüksek olduğunu ifade etmiştir. Dursun ve Karagün (2012) çalışmasında da ekonomik durumu düşük olan öğrencilerin kaygı düzeyi puan ortalamaları diğer gelir gruplarına göre daha yüksek bulunurken; istatistiksel açıdan kaygı düzeyleri arasındaki bulunan bu farkın anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır.

Katılımcıların %82,3’ü mezun olunca öğretmenlik yapmayı istemektedir. Araştırmanın “Meslektaş ve veli merkezli kaygı” ve “Okul yönetimi merkezli kaygı” boyutları hariç diğer alt boyutlarında öğretmenlik yapmayı isteme değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (Tablo 5). Kalıtımcılardan genelde öğretmenlik yapmak istediğini belirtenlerin puan ortalamaları diğerlerine göre daha yüksektir. Öğretmenlik mesleğini yapmayı isteyerek bölüme gelen öğretmen adaylarının sevdiği mesleği yapamayacaklarını düşünmeleri, kamu personeli sınavını kazanamama ve alanlarına atanamama korkusu onların kaygılarının yüksek olma nedenleri olarak belirtilebilir. Gümrükçü ve diğ, (2016)’in çalışmalarında üniversite giriş sınavında bölümü öncelikli tercih eden öğretmen adaylarının diğer öğretmen adaylarına göre daha az mesleki kaygı taşıdıkları; Donmuş ve diğ, (2017)’in çalışmalarında da öğrenim gördükleri bölüme isteyerek geldiğini ifade eden öğretmen adaylarının mesleki kaygıları, öğrenim gördükleri bölüme istemeyerek geldiğini ifade eden adayların mesleki kaygılarından istatistiksel olarak daha yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Araştırmada bölüm seçme nedeni değişkenine göre katılımcıların mesleki kaygı alt boyutlarından “Ekonomik- sosyal merkezli kaygı”, “Meslektaş ve veli merkezli kaygı” ve “Uyum merkezli kaygı” boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu (Tablo 6); ailesi

istediği için bölümü seçenlerin kaygı düzeylerinin diğerlerine oranla daha düşük olduğu görülmektedir. Öğrencilerin mezuniyet sonrası ailelerinin yanında olduklarını bilmeleri onların daha az kaygı yaşamalarına neden olmuş olabilir. Saracaloğlu ve diğ., (2009) tarafından yapılan araştırmada da çalışmayı destekler nitelikte bölümlerine isteyerek gelen öğrencilerin, mesleğe yönelik kaygılarının düşük olduğu belirlenmiştir.

Son yıllarda öğretmen yetiştiren fakültelerin sayılarının artması, Fen edebiyat fakültelerinden mezun olan öğrencilere de formasyon eğitimi verilip öğretmen olabilme hakkının verilmesi ve Kamu personeli seçme sınavında coğrafya öğretmeni alımlarının azalması mezun düzeydeki öğretmen adaylarında yığılmaların yaşanmasına neden olmuştur. Bu durum da öğretmen adaylarında büyük bir kaygı ortaya çıkarmıştır (Bozdam, 2008). Benzer durum coğrafya bölümünden mezun olan öğrenciler içinde aynıdır. Eğitimini tamamlamış ve iş hayatına atılacak olan öğretmen adayları mezun olduktan sonra girecekleri KPSS nedeniyle psikolojik sorunlar yaşamakta, depresyon, kaygı ve umutsuzluk düzeyleri büyük oranda artmaktadır (Tümekaya ve diğ., 2007).

Araştırmaya katılanların %88,3'ü fakültedeki derslerin Kamu personeli seçme sınavı için yeterli olmadığı düşüncesindedir. Bu bağlamda mesleki kaygı alt boyutlarından “Görev merkezli kaygı” ve “Okul yönetimi merkezli kaygı” boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Coğrafya bölümlerinde verilen derslerin yetersiz olduğunu düşünenlerin kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarında kaygıya yol açan nedenler; KPSS, kişisel nedenler, dersle ilgili sorunlar, ailevi sorunlar, manevî sorunlar, maddî sorunlar, öğretim elemanlarının tutum ve davranışları ya da sağlık, duygusal ve politik sorunlar olabilir (Akpınar, 2013; Pamuk ve diğ., 2014). Dursun ve Aytaç (2012) tarafından yapılan çalışmada; öğrencilerin iş bulma durumu, ümitsizlik ve iş tecrübesi ile kaygı düzeyleri arasında anlamlı farklar olduğu belirtilmektedir.

Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre coğrafya bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini başarılı bir şekilde yerine getirip getiremeyeceklerine yönelik kaygı düzeyleri dikkate alınmalı ve bu kaygıları azaltabilmek amacıyla lisans düzeyinde çalışmalar yapılmalıdır.

Araştırmada coğrafya bölümünü tercih eden öğrencilerin genelde alt sosyo-ekonomik düzeyde olmaları, yani aylık gelir azlığı yüksek güvensizlik duygusu ve kaygıya neden olmaktadır. Bu

bağlamda gelir seviyesi yüksek olan ailelerin çocuklarının da bu mesleğe gönül vermeleri sağlanabilir.

Günümüzde öğretmen yetiştiren fakültelerin sayılarının artması ve Kamu personeli seçme sınavında öğretmen alımlarının azalması mezun düzeydeki coğrafya öğretmen adaylarında yığılmaların yaşanmasına neden olmuştur. Öğretmenlik mesleğini yapmayı isteyerek coğrafya bölümüne gelen öğrencilerin sevdikleri mesleği yapmaları için kamu personeli sınavında coğrafya öğretmeni alımlarının sayıları arttırılabilir. Coğrafya bölümlerinde verilen bilimsel nitelikteki derslerin KPSS’de hem alan hem de formasyon sınavına da hazırlık niteliğinde olması da sağlanabilir. Ayrıca çalışma farklı üniversitelerin coğrafya bölümü öğrencilerine de uygulanarak elde edilecek sonuçların eğitimde iyileştirmeler için gerekli kurum ve kuruluşlarla paylaşılabilceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akgün, F. ve Özgür, H. (2014). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile mesleki kaygılarının incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(5), 1206-1223.
- Alisinaoğlu, F., Kesicioğlu, O ve Ünal, E. (2010). *Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi*. 2. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Akpınar, B. (2013). Öğretmen adaylarının stres nedenleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 3(2), 147- 174.
- Atmaca, H. (2013). Almanca, Fransızca ve İngilizce öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının mesleki kaygıları. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (10), 67-76.
- Aydın, A. ve Tekneci, E. (2013). Zihin engelliler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(2), 1-12.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bozdam, A. (2008). *Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Konya.

- Cabı, E. ve Yalçınalp, S. (2013). Öğretmen adaylarına yönelik mesleki kaygı ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 85-96.
- Çağır, G. ve Gürkan, U. (2008). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *17. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Sakarya Üniversitesi.
- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53.
- Çelikten, M., Şanal, M., ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Demircioğlu, E ve Özdemir, M. (2014). Fen ve edebiyat fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 110-122
- Dilmaç, O. (2010). Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 24, 49-65.
- Dursun, S. ve Karagün, E. (2012). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi: Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu son sınıf öğrencileri üzerine bir araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 93-112.
- Donmuş, V., Akpınar, B ve Eroğlu, M. (2017). Öğretmen adaylarının akademik özyeterlikleri ve mesleki kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (37), 1-13.
- Dursun, S. ve Aytaç, S. (2009). Üniversite öğrencileri arasında işsizlik kaygısı. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, XXVIII (1), 71-84.
- Erden, M. (2001). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Fuller, F.F. (1996). Concerns of teachers: A developmental conceptualization. *American Educational Research Journal*, 6, 207-226.
- Gümrükçü Bilgici, B. ve Deniz, Ü. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının bazı demografik özelliklere göre incelenmesi, *Cumhuriyet International Journal of Education*, 5 (1), 53-70.

- Gözler, A., Bozgeyikli, H. ve Avcı, A. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri ile mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 189-211.
- İnceoğlu, M. (1993). *Tutum, algı, iletişim*. Ankara: Verso Yayıncılık.
- Kacar, M. ve Sarıçam, H. (2015). Sınıf öğretmen adaylarının üstbilgi farkındalıkları ile matematik kaygı düzeyleri üzerine bir çalışma, *Trakya Üniv. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 137-152.
- Kafkas, M. E., Açak, M., Çoban, B., & Karademir, T. (2010). Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ile mesleki kaygıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 93-111.
- Karademir, N. (2016). *Coğrafya bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi örneği*, Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kongresi Bildiri Kitabı, Sayfa, 300-308.
- Karatekin, K., Merey, Z ve Keçe, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, XII(I), 70-96.
- Kuran, K. (2002). *Öğretmenlik Mesleği. Öğretmenlik Mesleğine Giriş* (Ed. A.Türkoğlu). Ankara: Mikro Yayıncılık.
- Mergen, H., Arslan, H., Erdoğan Mergen, B. ve Arslan, E. (2014). Öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik tutum ve kaygıları. *NWSA-Education Sciences*; 9(2), 162-177.
- Mishra, S.K. ve Yadav, B. (2013). Job anxiety and personality adjustment of secondary schoolteachers in relation of gender and types of teacher. *Educational Research International*, 1(1), 105-126.
- Oğuz, A. ve Karakuş, G. (2017). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(2), 1831-1847. doi:10.14687/jhs.v14i2.4321
- Özsarı, İ. (2008). *Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin KPSS merkezi sınavı odaklı gelecek kaygıları ve mesleki beklentileri*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, İstanbul.
- Rab, F., Mamdou, R. ve Nasir, S. (2008). Rates of depression and anxiety among female medical students in Pakistan. *Eastern Mediterranean Health Journal*, 14(1), 126-133.

- Pamuk, Y., Hamurcu, H., ve Armağan, B. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinin incelenmesi (İzmir-Buca Örneği), *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 293-316.
- Rosenthal, J. M, and Okie, S. (2005). White coat, mood indigo-depression in medical school. *New England Journal of Medicine*, 353(11), 1085–8.
- Saraç, T. (2015). *Son sınıf öğrencilerinin gelecek kaygısı ve umutsuzluklarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Ahi Evran Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Saban, A., Korkmaz Akbaşı, S. (2004). Öğretmen adaylarının mesleki kaygıları. *Eğitim Araştırmaları*, 5(17), 198 –209.
- Saracaloğlu, A.S., Kumral, O. ve Kanmaz, A. (2009). Ortaöğretim sosyal alanlar öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlikleri, kaygıları ve akademik güdülenme düzeyleri. *Yüzüncü Yıl Üniv. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 38-54.
- Semerci, N. ve Semerci, Ç. (2004). Türkiye'de öğretmenlik tutumları, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (1) , 137-146.
- Semerci, Ç., Semerci, N., Eliüşük, A.G., ve Kartal, S.E. (2012).Öğretmenlik mesleğinin gündemine ilişkin öğretmen görüşleri-Bartın ili örneği. *Bartın Ün. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 22-40.
- Smith, B. F. (2000). Emerging the mesin problem sex perienced by student teachers: a framework for analysis college *Student Journal*, Dec.
- Singh, S. (2011). Level of anxiety among prospective teachers. *SPIJE*, 7 (7): 17-21.
- Serin, M.K., Güneş. A.M. ve Değirmenci, H. (2015). Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile mesleğe yönelik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki, *Cumhuriyet International Journal of Education*, 4 (1), 21-34.
- Şişman, M. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Taşgın, Ö. (2006). Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda okuyan öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 679-686.
- Tektaş, N. (2014). Üniversite mezunlarının kaygı düzeylerinin incelenmesi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Dr. Mehmet YILDIZ Özel Sayısı*, 243-253.

- Tümerdem, R. (2007). Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Fen-Edebiyat Fakültesi Kimya son sınıf öğrencilerinin kaygılarını etkileyen etmenler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(20), 32-45.
- Tümekaya, S., Aybek, B. ve Çelik, M. (2007). KPSS'ye girecek öğretmen adaylarındaki umutsuzluk ve durumluk-sürekli kaygı düzeylerini yordayıcı değişkenlerin incelenmesi. *KUYEB*, 7, 2.
- Karademir, T., ve Türkçapar, Ü. (2016). Examination of anxiety levels and anger expression manners of undergraduate table tennis players, *Universal Journal of Educational Research* 4(10): 2274-2281,DOI: 10.13189/ujer.2016.041005.
- Ünaldı, Ü.E., Alaz, A. (2008). Coğrafya öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 1-13.
- Yalom, I. (2001). *Varoluşçu psikoterapi*. (3. Basım). Çev: Zeliha İyidoğan Babayiğit. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Yılmaz, İ.A., Dursun, S., Güngör Güzeler, E.G. ve Pektaş, K. (2014). Üniversite öğrencilerinin kaygı düzeylerinin belirlenmesi: Bir örnek çalışma. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 4(4), 16-26.

19. YÜZYIL SONU 20. YÜZYIL BAŞLARINDA KIRŞEHİR SANCAĞI'NDA EĞİTİM-ÖĞRETİM FAALİYETLERİ*

Educational Activities in the Kırşehir District in the Late 19th Century and the Early
20th Century

Müzeyyen HÜKÜM**

| | |
|-------------------------|-------------------------|
| Geliş Tarihi:16.02.2018 | Kabul Tarihi:21.03.2018 |
|-------------------------|-------------------------|

Öz

Sultan II. Abdülhamid'in iktidarı dönemine denk gelen 19. yüzyılın sonları ve 20. yüzyılın başlarında Osmanlı eğitim sisteminde önemli gelişmeler yaşanmıştır. Bu dönemde maârif teşkilatı yeniden düzenlenmiş, mevcut okul türlerinin sayısı çoğaltılmış ve yeni okul türleri açılmıştır. Ancak bu dönemde eğitim adına yaşanan en önemli gelişme okullaşma çalışmalarının taşrada da yaygınlık kazanmasıdır. Böylece merkezle sınırlı kalan eğitim-öğretim faaliyetleri tüm ülke geneline yayılarak eğitimli vatandaş sayısının artırılması hedeflenmiştir. Bu makalede Sultan II. Abdülhamid'in eğitim-öğretim faaliyetlerini taşraya yayma politikasının bir sonucu olarak yeni eğitim kurumlarının açıldığı yerlerden biri olan Ankara Vilayetine bağlı Kırşehir Sancağı'nda 19. yüzyılın sonu ve 20. yüzyılın başlarındaki eğitim-öğretim faaliyetleri incelenmiştir. Bu kapsamda sancaktaki mevcut eğitim kurumları, bu kurumlarda eğitimi verilen dersler, görevli idareci ve öğretmenler ile eğitim gören öğrenciler hakkında Ankara Vilayet Salnâmeleri, Maârif Salnâmeleri ve arşiv belgelerinden elde edilen bilgiler doğrultusunda bilgi sunulmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelime: Kırşehir, Maârif, İdâdî, Rüşdiye, İbtidâî, Medrese.

Abstract

Important developments took place in the Ottoman education system during the late 19th and early 20th centuries which corresponds to the reign of Sultan Abdulhamid II. In this period, the education structure was reorganized, the number of existing school types has been increased and new school types were opened. However, the most important development in the name of education in this period was the increase in the number of schooling activities in rural areas. Thus, it was aimed to increase the number of educated citizens by spreading education activities throughout the country which were limited to the central places. This article examines the educational activities of the late 19th and early 20th centuries in Kırşehir District of Ankara Province, one of the places where the new educational institutions were opened as a result of Sultan Abdülhamid II's policy of spreading educational activities to the rural areas. In this context, the existing educational institutions in the district, the lessons that were thought in these institutions, the administrators and teachers who were in charge and the students who were trained were tried to be presented, in accordance with the information obtained from the Ankara Province Yearbooks, Ministry of Education Yearbooks and archival documents.

Key Words: Kırşehir, Education, High School, Junior High School, Primary School, Madrasa

* Bu makale Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yakınçağ Tarihi Anabilim Dalında Prof. Dr. Uğur Ünal'ın danışmanlığında hazırlanan "19. Yüzyıl Sonu 20. Yüzyıl Başlarında Ankara Vilayetinde Eğitim" adlı Yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.

** Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi, muzeyyen_hukum@hotmail.com

1. GİRİŞ

Osmanlı Devleti'nde 16. yüzyılın ikinci yarısından itibaren iç ve dış faktörlere bağlı olarak ortaya çıkan duraklama ve gerileme; idari, mali, askeri alanın yanı sıra ilmiye teşkilatını da etkilemiş ve devlet düzenindeki bozulmayla birlikte eğitim kurumlarında da bir takım aksaklıklar yaşanmaya başlamıştır (Bilim, 1984:7; Er, 2003:211). Bu aksaklıkların önüne geçmek ve klasik Osmanlı eğitim sisteminin merkezinde yer alan medreselerin ıslahı amacıyla bir takım ferman ve beratlar çıkarılmıştır. Ancak tamim edilen bu ferman ve beratlar tam anlamıyla uygulanamadıkları için istenen neticeyi verememiş; ilmiye sınıfı, medrese ve buna bağlı bürokratik nizamdaki bozulmalar devam etmiştir (Uzunçarşılı, 1988:241; Er, 1999:38; Er, 2003:211).

18. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Osmanlı Devleti'nin Batılı devletler karşısında almış olduğu yenilgiler ve yaşadığı toprak kayıplarının artması, ordunun Batı tarzında eğitilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Nitekim Hendesehâne, Mühendishâne-i Bahrî-i Hümayûn ve Mühendishâne-i Berrî-i Hümayûn 18. yüzyılın sonlarına doğru bu gerekliliğin bir sonucu olarak açılmış askeri okullardır (Bilim, 1984:11-12). Adı geçen okulların açılmasıyla birlikte Osmanlı eğitimin sisteminde yeni bir yola girilmiş ve eğitimin modernleşme süreci başlamıştır.

Osmanlı Devleti'nde eğitim meselesinin askeri alandan bağımsız olarak toplumun geneline hitap edecek bir şekilde ele alınması ise 19. yüzyılda gerçekleşmiştir. İstanbul'da ilköğretimin zorunlu hale getirilmesi, sivil eğitim kurumları olarak ortaokul düzeyindeki rüşdiyelerin kurulması, ilk defa Avrupa'ya öğrenci gönderilmesi, Tercüme Odası'nın açılması ve ilk resmi gazete olan Takvîm-i Vekâyi'nin yayın hayatına başlaması gibi eğitimde halkın genelini ilgilendiren ilk ve önemli uygulamalar Sultan II. Mahmud döneminde gerçekleşmiştir (Koçer, 1992:34-40).

Devletin hemen her alanda modernleşmesini hedefleyen Tanzimat Fermanı'nın ilanı ile başlayan Tanzimat Dönemi'nde de II. Mahmud'un eğitim alanında başlatmış olduğu çalışmalar devam etmiştir. Bu dönemde rüşdiyelerin sayılarının artırılmasının yanı sıra mesleki ve teknik okullar ile bu okulların öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla öğretmen okulları açılmıştır. Ayrıca eğitimin kurumsal anlamda teşkilatlanması adına yapılan ilk çalışmalarda yine Tanzimat Dönemi'nde yaşanmıştır. 1857'de Maârif-i Umûmiye Nezâreti adıyla ilk eğitim bakanlığı kurulurken 1869 yılında çıkarılan Maârif-i Umûmiye Nizâmnamesi ile de eğitim sisteminde kapsamlı bir düzenlemeye gidilmiş Maârif Nezareti yeniden düzenlenmiştir (Bilim, 1984:26-33).

19. yüzyıl boyunca Osmanlı eğitiminin modernleşmesi adına yapılan çalışmaların en sistemli hale geldiği dönem, Sultan II. Abdülhamid dönemidir. II. Abdülhamid, gerek II. Mahmud gerekse Tanzimat Dönemi'nde merkezle sınırlı kalan eğitim-öğretim faaliyetlerinin taşraya yayılmasına ve tüm ülke genelinde halkın eğitim seviyesinin artmasına öncelik vermiştir. Sultan II. Abdülhamid'in bu amaç doğrultusunda attığı adımlar neticesinde bu dönemde okul türleri çoğalmış, öğrenci ve okul sayılarında ciddi artışlar yaşanmıştır (Demir, 2015:443).

Sultan II. Abdülhamid'in eğitim faaliyetlerinin taşrada da yaygınlaştırılması siyasetinin bir sonucu olarak yeni mekteplerin açıldığı yerlerden biri de Kırşehir Sancağı'dır. 4 Kaza (Kırşehir, Mecidiye, Avanos ve Keskin), 3 nahiye ve 482 köyden meydana gelen sancağın 20. yüzyılın başındaki nüfusu aşağıdaki gibidir (Gündüz, 2012:1390; A.V.S., 1325:344-345):

Tablo 1. 20. yüzyılın başlarında Kırşehir Sancağı'nın nüfusu

| Sancak/ Kaza | Cinsiyet | | İnanç | | Toplam | |
|--------------------|---------------|---------------|----------------|--------------|----------------|---------------|
| | Erkek | Kadın | Müslim | Gayrimüslim | Kişi | Hane |
| Kırşehir Merkez | 40.540 | 38.096 | 77.030 | 1.606 | 78.636 | 15.858 |
| Avanos | 13.061 | 11.605 | 23.666 | - | 23.666 | 4.809 |
| Keskin | 25.379 | 23.908 | 45.999 | 3.288 | 49.287 | 10.632 |
| Mecidiye | 9.842 | 9.296 | 19.128 | 10 | 19.138 | 3.691 |
| Toplam | 88.822 | 82.905 | 166.823 | 4.904 | 171.727 | 34.320 |

2. KIRŞEHİR SANCAĞI'NDAKİ MAÂRİF KOMİSYONLARI

19. yüzyılın sonu ve 20. yüzyılın başlarında Ankara Vilayeti'ne bağlı olan Kırşehir Sancağı'nda eğitim-öğretim faaliyetlerinde bulunan eğitim kurumları modern tarzda eğitim vermek amacıyla açılan Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi, rüşdiye mektepleri ve ibtidâî mektepleri ile geleneksel eğitimin temsilcisi olan sıbyan mektepleri ve medreselerdir. Kırşehir Sancağı'nda adı geçen eğitim kurumlarının dışında bu kurumların eğitim faaliyetlerini düzenleyip denetleyen ve Ankara Vilayeti'nde bulunan Merkez Maârif İdaresi ile iletişimi sağlayan sancak merkezi ve bağlı kazalarda birer maârif komisyonu bulunmaktaydı. Sancaktaki eğitim

faaliyetlerinin durumu ya da mektep sayılarındaki artış-eksilmeler kazalardaki komisyonların varlığını ve bu komisyonlardaki üye sayısını etkilemiştir.

20. yüzyılın başlarında Kırşehir Sancağı'nda bulunan Maârif Komisyonları, başkan, üye ve kâtipleri aşağıdaki gibidir (A.V.S., 1325: 255,269,277; A.V.S., 1320: 233,240; A.V.S., 1318: 242,246).

Tablo 2. Kırşehir Sancağı'nda bulunan maârif komisyonları başkan, üye ve kâtipleri

| Yıl | Sancak - Kaza | Komisyon Başkanı | Üye Sayısı | Kâtip Sayısı |
|------|---------------|------------------------------|------------|--------------|
| 1900 | Keskin | Rüşdiye Muallimi Ziya Efendi | 3 | 1 |
| | Avanos | Müftü Efendi | 3 | 1 |
| | | | | |
| 1902 | Kırşehir | Mutasarrıf Bey | 7 | - |
| | Avanos | Müftü Efendi | 3 | 1 |
| | | | | |
| 1907 | Kırşehir | Tahrirat Müdürü | 5 | 1 |
| | Keskin | İsmail Efendi | 1 | 1 |
| | Avanos | Müftü Efendi | 3 | 1 |

3. KIRŞEHİR SANCAĞI'NDAKİ EĞİTİM KURUMLARI

3.1. Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi

Kırşehir Sancağı'nda bulunan en önemli eğitim kurumu Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi'dir. Arapça da “hazırlamak”, “geliştirmek” manalarına gelen “idâdî” kelimesi, “hazırlama yeri” demektir(Kodaman, 1991:114). 1869'dan önce pek çok okulun hazırlık sınıflarına “idâdî” denmiştir (Unat, 1964:45; Bilim, 1984:83). 1869 Maârif-i Umûmiye Nizâmnamesiyle birlikte idâdî terimi ilk defa başlı başına orta öğretimin bir kademesini ifade etmek için kullanılmıştır. Böylece idâdî kelimesi önceden ifade ettiği mânâyı kaybederek yeni bir mânâ ve muhteva kazanmıştır (Ergin, 1977:495-496; Kodaman, 1991:114). Belirtilen nizâmnameden sonra idâdîler rüşdiyelerin üstünde eğitim veren ve yükseköğretime öğrenci yetiştiren kurumlar olarak Osmanlı eğitim sistemindeki yerini almıştır (Bilim, 1984:63). İlerleyen süreçte Osmanlı eğitim sisteminin önemli bir parçası haline gelen idâdî mekteplerinin taşrada yaygınlık kazanması ise Sultan II. Abdülhamid döneminde gerçekleşmiştir (Kodaman, 1991:118-122).

Bu bağlamda II. Abdülhamid'in eğitim faaliyetlerini taşraya yayma siyasetinin bir sonucu olarak taşrada idâdî mektebi açılan yerlerden biri de Kırşehir Sancağıdır.

Ankara Vilayetine bağlı bir sancak olan Kırşehir'de idâdî mektebinin açılmasıyla ilgili çalışmalar 1887 yılında başlamıştır. 1887'de Bab-ı Âli'nin izniyle inşasına başlanan Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi'nin yapımı için gerekli meblağın büyük bir kısmı Bâb-ı Âli tarafından karşılanırken bir kısmı ise Ankara Mahalli Maârif hissesinden karşılanmıştır. Bununla birlikte 1889 yılına gelindiğinde mektebin hala tamamlanamadığı anlaşılmaktadır. Nitekim Ekim 1889'a kadar mektep için o güne kadar 170.850 kuruş harcandığı, bunun yeterli olmadığı ayrıca 92.380 kuruşa daha ihtiyaç hissedildiği Ankara Vilayetinden bildirilmiştir (BOA.MF.MKT., 98/66; BOA.MV., 49/17; BOA.İ.MSS., 108/4638).

Sultan Alâeddin Camii'nin yanında inşa edilen ve yapımı yaklaşık 7 yıl süren Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi'nde eğitim-öğretim faaliyetlerine nihayet 1894 yılında başlanabilmıştır (BOA.MF.MKT., 129/126; 194/78; 194/84). Ancak idâdî de her ne kadar eğitime başlansa da binanın bundan sonra da sürekli yenilendiği; sık sık yapılan tadilattan ve açılış merasimlerinden anlaşılmaktadır (BOA.BEO., 2384/178759; BOA.MF.MKT., 662/30; 752/69; 456/34; 572/17).

Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi'nin ilk müdürü Mustafa Efendi'dir. Mustafa Efendi, hakkında mektebin diğer muallimleri tarafından yapılan bünyesinde bulunan derslere girmediği yönündeki şikâyetler üzerine kısa bir süre sonra mektep müdürlüğünden alınmış ve yerine 17 Mayıs 1894'de 500 kuruş maaş ile Mehmet Ali Efendi atanmıştır (BOA.MF.MKT., 207/26; 762/49).

Mehmed Ali Efendi'nin bu görevdeyken vefat etmesi üzerine Ankara Mekteb-i İdâdî muallimlerinden Vasfi Efendi, Ahmed Raşid Efendi'nin tayinine kadar idâdî de geçici olarak müdürlük görevinde bulunmuştur (BOA.MF.MKT., 965/12; 2419/23; 260/6; 468/50). Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi'nde yaklaşık üç yıl (1895-1898) müdürlük yapan Ahmed Raşid Efendi'nin 15 Kasım 1898 tarihinde istifa ederek, Yozgad Mekteb-i İdâdî müdürlüğüne tayin edilmesiyle yerine Muhyiddin Efendi getirilmiştir (BOA.MF.MKT., 426/51).

Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi'ndeki müdürlüğü kısa süren Muhyiddin Efendi'nin 1.700 kuruş maaş ile Erzurum Mekteb-i İdâdîsine tayin edilmesi üzerine, idâdînin müdürlük görevi 3 Eylül 1899 tarihinde Meclis-i Kebîr-i Maârif'in kararıyla Üsküp Mekteb-i İdâdîsi eski müdürü İsmail Hakkı Efendi'ye 1.215 kuruş maaşla verilmiştir (BOA.MF.MKT., 414/1; 472/56; 475/42; 475/22; 469/34; 338/46). Ancak İsmail Hakkı Efendi'nin babasının rahatsızlığı dolayısıyla izin

kullanması, idâdî müdürlüğünün boş kalmasına neden olmuş ve İsmail Hakkı Bey bu görevden alınarak yerine 1 Mart 1900’de Bursa Mekteb-i İdâdîsi muavin-i evveli Said Efendi atanmıştır (BOA.MF.MKT., 485/5; 480/52; 489/1).

Said Efendi’nin idâdîdeki müdürlük görevi 1 Haziran 1901 tarihinde Kırkkilise Mekteb-i İdâdî müdürü Mustafa Nuri Efendi’nin Kırşehir Mekteb-i İdâdî müdürlüğüne getirilmesiyle sona ermiştir. 5 yıl kadar idâdînin müdürlük görevini yerine getiren Mustafa Nuri Efendi hakkında bu zaman zarfı içerisinde pek çok şikâyet olmuştur. Ancak yapılan incelemeler sonucu bu şikâyetlerin asılsız olduğu anlaşılmış ve şikâyette bulunan idâdî muallimlerinden bazılarının görev yeri değiştirilmiştir (BOA.MF.MKT., 571/38; 765/26). 1907 yılında ise Mustafa Nuri Efendi’nin yerine Kudüs Mekteb-i İdâdî müdürü Halil Efendi getirilmiştir. Halil Efendi, Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi’ndeki müdürlük görevini Selanik Mekteb-i İdâdîsine tayin edildiği 14 Kasım 1908 tarihine kadar sürdürmüştür. Halil Efendi’den boşalan Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi müdürlüğüne ise aynı tarihte Konya Mekteb-i İdâdîsi muallim-i evveli Rahmi Efendi 862 kuruş maaş ile atanmıştır. Rahmi Efendi idâdî de müdürlük görevinin yanı sıra Fransızca (252 kuruş maaş ile), Ziraat (112 kuruş maaş ile), Kitâbet (84 kuruş maaş ile) ve 4.sınıf Türkçe (80 kuruş maaş ile) derslerini de ifa etmiştir (BOA.MF.MKT., 1081/61).

Maârif Salnamelerine göre Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi’nde eğitim gören öğrenci sayısının her geçen yıl artarak devam ettiği görülmektedir. Ayrıca çoğunlukla Müslüman öğrencilerin eğitim aldığı Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi’nde gayrimüslim öğrenci sayısının son derece az olduğu dikkat çekmektedir.

Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi’nde öğrenci sayısı 1897-1903 yılları arasında şu şekildedir (S.N.M.U. 1316:850; 1317:948; 1318:1056; 1319:377; 1321:344):

Tablo 3. 1897-1903 yılları arasında Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi’nde eğitim gören öğrenci sayısı

| Eğitim Yılı | Müslim | Gayrimüslim | Toplam |
|-------------|--------|-------------|--------|
| 1897-1898 | 99 | 0 | 99 |
| 1898-1899 | 111 | 0 | 111 |
| 1899-1900 | 121 | 0 | 121 |
| 1900-1901 | 24 | 6 | 130 |
| 1902-1903 | 158 | 6 | 164 |

19. yüzyılın sonu ve 20. yüzyılın başlarında Kırşehir Mekteb-i İdâdîsine yapılan öğretmen atamaları, idâdînin eğitimci kadrosu ve görevlileri ile idâdî de eğitimi verilen dersler aşağıda tablolar halinde ele alınmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda genel olarak müdür de dâhil olmak üzere 5-8 hoca ile eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi'nde müdür ve muallimlerin yanı sıra birer mubassır ve hademe de görev almıştır (S.N.M.U. 1316:849-850; 1317:947-948; 1318:1055-1056; 1319:377; 1321:343).

Kırşehir Mekteb-i İdâdîsine Maârif Nezâreti Meclis-i Kebir tarafından 17 Mayıs 1894 tarihinde yapılan muallim ve diğer görevlilerin atamaları ve alacakları maaşlar şu şekilde idi (BOA.MF.MKT., 207/26):

Tablo 4. Kırşehir Mekteb-i İdâdîsine 17 Mayıs 1894'de yapılan muallim ve görevli atamaları ile maaş miktarları

| Görev | Görevli | Maaşı (Kuruş) |
|----------------------------|---|--|
| Müdür | Mülga edilen rüşdiye birinci muallimi Mehmet Ali Efendi | 500 |
| Ulûm-ı Diniyye muallimi | | 200 |
| Arapça Muallimi | Mülga edilen rüşdiye ikinci muallimi Hasan Hilmi Efendi | 200 |
| Farsça Muallimi | Mülga edilen rüşdiye ikinci muallimi Hüseyin Hilmi Efendi | 150 |
| Lisân-ı Osmanî Muallimi | Dârümuallimîn mezunlarından Hasan Efendi | 200 |
| Hüsn-i Hatt Muallimi | | 100 |
| Tarih Muallimi | | 200 |
| Coğrafya Muallimi | | 200 |
| Fransızca Muallimi | | Mektebi Sultanî mezunlarından Payanot Efendi |
| Hesab Muallimi | 200 | |
| Hendese Muallimi | 200 | |
| Resim Muallimi | Münhal | 150 |
| İnşa ve Kitâbet Muallimi | Münhal | 200 |
| Usûl-i Defteri Muallimi | Münhal | 150 |
| Malumat-ı Fenniye Muallimi | Münhal | 200 |
| Mubassır | İbrahim Efendi | 200 |
| Hademe | İbrahim Efendi | 100 |

Öğrenci sayısının önceki yıllara göre daha fazla olduğu 1900-1901 eğitim-öğretim yılında Kırşehir Mekteb-i idâdîsi'ndeki görevliler, öğretmenler ve öğretmenlerin girdikleri dersler şu şekildedir (A.V.S. 1318:237; S.N.M.U. 1318:1055-1056; BOA.MF.MKT., 463/8).

Tablo 5. 1900-1901 eğitim-öğretim yılında Kırşehir Mekteb-i idâdîsi'ndeki öğretmenler ve eğitimi verilen dersler ve görevliler

| Görev | Görevli |
|---|---|
| Müdür | Mustafa Nuri Efendi |
| Fransızca, Hendese, Usûl-i Defterî, Cebir, Malumat-ı Fenniye Muallimi | Mustafa Nuri Efendi |
| Ulûm-ı Diniyye, Coğrafya, Resim, Hesab Muallimi | Vasfi Efendi |
| Ulûm-ı Diniyye Muallimi | Süleyman Efendi |
| Farsî Muallimi | Mektep Mubassırî İbrahim Efendi |
| Lisan-ı Türkî, Türkçe, Tarih Muallimi | Ziya Efendi |
| Hüsn-i Hatt | Duyun-u Umumiye Başkâtibi İsmail Efendi |
| Mubassır | İbrahim Efendi |
| Bevvab | Süleyman Ağa |

Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi muallimlerinden Hasan Efendi'nin Adana Mekteb-i İdâdîsi muallimliğine atanmasıyla kendisinden boşta kalan hüsn-i Hatt, Farsî, tarih ile inşa ve kitâbet dersleri mektep muallimleri arasında pay edilmiştir. Bu derslerden inşa ve kitâbet dersinin Vasfi Efendi uhdesine verilmesiyle resim dersi Vasfi Efendi'den alınarak Rıza Efendi'ye verilmiştir (BOA. MF. MKT., 463/8).

1906-1907 eğitim-öğretim döneminde Kırşehir Mekteb-i İdâdîsinde görevli eğitim kadrosu şu şekilde idi (A.V.S. 1325:255, 257).

Tablo 6. 1906-1907 eğitim-öğretim dönemi Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi eğitim kadrosu

| Görevi | Görevli |
|----------|---------------------|
| Müdür | Mustafa Nuri Efendi |
| Muallim | Şakir Efendi |
| | Mustafa Efendi |
| | Süleyman Efendi |
| | İbrahim Efendi |
| | Lütfü Efendi |
| | İsmail Efendi |
| Mubassır | İbrahim Efendi |

Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi'nde ulûm-ı dîniyye ve Arapça Muallimliği yapan Süleyman Efendi'nin 5 Mayıs 1906 tarihinde vefat etmesi üzerine yerine 29 Haziran 1906 tarihinde Ali Efendi atanmıştır (BOA.MF.MKT., 941/1).

Yukarıdaki tablolardan da anlaşılacağı üzere Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi'nde mektep müdürünün, mubassırının ve sancaktaki Duyun-u Umumiye Başkâtibi'nin de mektepte ders verdikleri görülmektedir. Bu durumun en önemli nedeni öğretmen eksikliğidir.

Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi'nde eğitimi verilen derslere baktığımızda geleneksel derslerin yanı sıra modern derslerinde eğitiminin verildiği ve 1869 Maarif-i Umûmiye Nizâmnamesi'nde belirtilen esaslara göre bir müfredatın takip edilmeye çalışıldığı görülmektedir. Bu bağlamda nizamnamede idadi mekteplerinde eğitiminin verilmesinin belirtildiği dersler şunlardır: Türkçe inşa ve kitâbet, Fransızca, Kavânin-i Osmaniye, mantık, ilm-i servet-i milel, Coğrafya, tarih-i umûmî, ilm-i mevâlîd, cebir, hesap ve defter tutma, hendese ve ilm-i mesâha, hikmet-i tabîyye, kimya ve resim. Ayrıca idadilerin müfredatıyla ilgili zaman içinde belli değişiklikler yapılmış ve mekteplerin müfredatına Arapça, Farsça, İngilizce, Almanca, jimnastik, müsellesât gibi yeni dersler de eklenmiştir (Kodaman, 1991:115-117; Bilim, 1984:64).

3.2. Rüşdiye Mektepleri

Kırşehir Sancağında modern tarzda eğitim-öğretim faaliyetlerinde bulunan bir diğer eğitim kurumu ise rüşdiye mektepleridir. İlk olarak Sultan II. Mahmud döneminde açılan rüşdiye

mekteplerinin yaygınlık kazanması ise Tanzimat Döneminde gerçekleşmiştir. Günümüz ortaöğretim kurumlarının ilk örneği olan ve yüksekokullara öğrenci yetiştirmek gibi gayelerle açılan rüşdiye mektepleri, ilk açıldıkları dönemde, sıbyan mekteplerinin bir üst sınıfı gibi düşünülürken Tanzimat Döneminde genel orta öğretimin en alt düzeyindeki okullar olarak Osmanlı eğitim sisteminde yerini almıştır (Kırpık, vd., 2010:179). Rüşdiye mektepleri, idâdî mekteplerinin açılmaya başlanmasıyla birlikte idâdî mekteplerine öğrenci yetiştirmiştir.

20. yüzyılın başlarında Ankara Vilayetinde bulunan 20 rüşdiye mektebinin 5'i Kırşehir sancağında eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmüştür. Bu rüşdiye mekteplerinden 1'i kız diğer 4'ü ise erkek öğrencilere eğitim vermiştir (Ünal, 2015:108). Kırşehir sancağında eğitim veren rüşdiye mekteplerinin 3 tanesi Sultan II. Abdülhamid Döneminde açılmıştır. Bu mektepler şunlardır (S.N.M.U. 1316:870-873; 1317:966-973; 1319:384-385; 1321:349-350):

- Kırşehir Sancağı: Kırşehir Kazası Kız Rüşdiyesi
- Kırşehir Sancağı: Avanos Kazası Rüşdiyesi
- Kırşehir Sancağı: Keskin Kazası Rüşdiyesi

1897-1903 yılları arasındaki eğitim-öğretim dönemlerinde Kırşehir Sancağında bulunan 5 rüşdiye mektebinde eğitim-öğretim faaliyetlerine katılan öğrenci sayısı şu şekildedir (S.N.M.U. 1316:852-855; 1317:949-953; 1318:1057-1061; 1319:379-383; 1321:345-348):

Tablo 7. 1897-1903 yılları arasında Kırşehir Sancağında bulunan rüşdiye mekteplerinde eğitim alan öğrenci sayısı

| Rüşdiye Mektebi | 1897-1898 | 1898-1899 | 1899-1900 | 1900-1901 | 1902- 1903 |
|-----------------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|
| Avanos | 50 | 72 | 72 | 40 | 48 |
| Keskin | 41 | 40 | 40 | 40 | 65 |
| Hacı Bektaş | 18 | 58 | 58 | 45 | 47 |
| Mucur | 67 | 60 | 60 | 32 | 34 |
| Kırşehir Kız | - | - | - | 41 | 40 |

1869 Maârif-i Umûmiye Nizâm-nâmesi'nde eğitim süresi 4 yıl olarak belirlenen rüşdiye mekteplerinde okutulacak dersler şunlardır: mebâdî-i ulûm-ı dîniyye, Lisân-ı Osmanî Kavâidi, imlâ ve inşâ, tertîb-i cedid üzere Kavâid-i Arabiyye ve Fârisiyye, tersîm-i hutût, mebâdî-i hendese, defter tutma usûlü, tarih-i osmânî, coğrafya, jimnastik, mektebin bulunduğu mahalde galiba müsta'mel olan lisan ve ticaretle uğraşılan memleketlerde zeki olan öğrencilerden istekli

olanlar için 4. yılda Fransızca (Kodaman, 1991:92-93; Akyüz, 2011:165; Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü, 2014:106).

Kırşehir Sancağı'ndaki rüşdiye mekteplerinde ise 1869 Maârif-i Umûmiye Nizâmnamesinde rüşdiye mekteplerinin müfredatına dair belirlenen esaslara uyulmadığı genel olarak erkek öğrencilere hüsn-i hatt veya rik'a; kız öğrencilere ise dikiş nakış derslerinin eğitimi verilmiştir. Ayrıca bu mekteplerde 1-4 öğretmenin eğitim verdiği, birer hademenin görev aldığı kaydedilmiştir (A.V.S. 1325:256; 1320:240; 1318:246; S.N.M.U. 1319:381-382; 1321:346-348).

3.3. Sıbyan ve İbtidâî Mektepleri

Osmanlı Devleti'nde ilköğretim eğitimi kuruluşundan 19. yüzyılın sonlarına kadar sıbyan mekteplerinde verilmiştir. Osmanlı Devleti'nin en eski eğitim kurumlarından biri olan sıbyan mektepleri, 16. yüzyılın sonlarından itibaren devlet düzeninde yaşanan bozulmadan etkilenecek zamanla işlevselliğini yitirmiştir. 19. yüzyıla kadar eğitimin temeli olan bu mekteplerin ıslahına yönelik bir çalışma yapılmamıştır. 19 yüzyılda başlayan eğitim sisteminin modernleşmesi çalışmalarının başarıya ulaşması için ilköğretim kademesinde de bir takım yeniliklerin yapılmasının zorunlu hale gelmesi sıbyan mekteplerinin ıslahı adına bir takım teşebbüslerde bulunmasına neden olmuştur. Ancak sıbyan mektepleri üzerindeki ulemanın güçlü nüfuzu bu mekteplerin ıslahı için etkili bir çalışmanın yapılmasını ve bu konuda başarı elde edilmesini engellemiştir. Bu durum neticesinde Osmanlı devlet adamları, sıbyan mekteplerini ulemanın tekeline terk ederek modern tarzda ilköğretim eğitimi vermek amacıyla "ibtidâî" adıyla yeni mektepler açma yoluna gitmişlerdir (Somel, 2010:145; Kodaman, 1991:60). Eğitimin temeli olan ilköğretim kademesinde yeni tarzda eğitim veren ibtidâî mekteplerinin ülke genelinde yaygınlaşmaya başlaması ise ancak Sultan II. Abdülhamid döneminde gerçekleşmiştir (Kodaman, 1991:67-69).

20. yüzyılın başlarında Kırşehir Sancağında bulunan ve Osmanlı eğitim sisteminde ilköğretim kademesine denk gelen sıbyan ve ibtidâî mekteplerinin sayısı aşağıdaki gibidir (A.V.S. 1318:239,247,250; 1320:231,233,238,243; 1325:250,262,272,279,285):

Tablo 8. 20. yüzyılın başlarında Kırşehir Sancağında mevcut sıbyan ve ibtidâî mekteplerinin sayısı

| Sancak | Kaza | 1900 | 1902 | 1907 |
|----------|----------|-------------------------|------------|------------|
| Kırşehir | Kırşehir | 15 ibtidâî 25 sıbyan | 15 ibtidâî | 15 ibtidâî |
| | Keskin | 1 ibtidâî | 1 ibtidâî | 1 ibtidâî |
| | Avanos | 5 ibtidâî | 5 ibtidâî | 5 ibtidâî |
| | Mecidiye | 1 sıbyan | - | 1 ibtidâî |
| Toplam | | 20 ibtidâî 6 Sıbyan | 21 ibtidâî | 22 ibtidâî |

Kırşehir Sancağındaki İbtidâî mekteplerinde genel olarak 3 adet sınıf öğretmeni (1., 2. ve 3. Muallim şekliyle) ile rik'a, hesap ve coğrafya derslerini yürüten 3 ayrı öğretmen olmak üzere toplamda 6 öğretmen görev yapmıştır (A.V.S. 1318:94; 1320:82; 1325:76).

3.4. Medreseler

Kırşehir Sancağında eğitim-öğretim faaliyetlerinde bulunan eğitim kurumlarından biri de Osmanlı devletinin en eski eğitim kurumu ve geleneksel tarzın en önemli temsilci olan medreselerdir.

19. yüzyılın sonu 20. yüzyılın başlarında Ankara Vilayetine bağlı Kırşehir Sancağında 4'ü kaza merkezinde, 2'si Keskin kazasında ve 1'i Mecidiye kazasında olmak üzere toplamda 7 adet medrese bulunmaktaydı (A.V.S. 1320:233,238,243).

19. yüzyılın sonu ve 20. yüzyılın başlarında Kırşehir Sancağı kaza merkezinde bulunan medreseler ve bu medreselerdeki öğrenci sayıları şu şekildedir (S.N.M.U. 1316:864-865; 1317:960-963; 1318:1068-1071):

Tablo 9. 1897-1900 yılları arasında Kırşehir Sancağı kaza merkezinde mevcut medreseler ve öğrenci sayıları

| Medresenin Adı | 1897-1898 | 1898-1899 | 1899-1900 |
|---------------------|-----------|-----------|-----------|
| Hacı Osman Efendi | 93 | 93 | 93 |
| Hacı İbrahim Efendi | 59 | 59 | 59 |
| Hüseyin Ağa | 6 | 6 | 6 |
| Pehlivanzâde | 49 | 49 | 49 |

19. yüzyılın sonu ve 20 yüzyılın başlarında Kırşehir Sancağı'nda bahsi geçen mektep ve medreselerin dışında kasaba merkezinde 1 adet gayrimüslim mektebinin de eğitim-öğretim faaliyetlerinde bulunduğu görülmektedir (A.V.S. 1320:253).

4. SONUÇ

Sultan II. Abdülhamid dönemi, tüm ülkede eğitim ve öğretim seviyesinde ilerleme yaşandığı, yeni mektep ve mektepli öğrenci sayısının önceki dönemlere göre artışının hızlandığı yıllar olmuştur. Bu bağlamda II. Abdülhamid'in taşrada eğitim kurumlarının artırılması politikasının bir sonucu olarak Kırşehir Sancağı'nda 1 idâdî, 5 rüşdiye ve 22 ibtidâî mektebi açılmıştır. II. Abdülhamid döneminde açılan yeni eğitim kurumlarının yanı sıra ele aldığımız dönemde, 19. yüzyılın sonu 20. yüzyılın başlarında, Kırşehir Sancağı'nda geleneksel eğitimin temsilcisi olan 6 sıbyan mektebi ve 7 medresenin de eğitim-öğretim faaliyetlerine devam ettikleri görülmektedir.

Kırşehir Sancağı'nda yeni tarzda ilköğretim eğitimi vermek amacıyla ibtidâî mekteplerinin açılmasıyla birlikte sıbyan mekteplerinin etkinliği azalmıştır. Ancak aynı durumun medreseler için geçerli olmadığı görülmektedir. 20 yüzyılın başlarında Kırşehir Sancağı'ndaki 5 rüşdiye mektebinde toplamda 234 öğrenci eğitim-öğretim faaliyetlerine katılırken sancak merkezindeki 4 medresede yaklaşık 200 öğrencinin eğitim alması halk arasında medreselerin tercih edilirliliğinin hâlâ devam ettiğinin bir göstergesidir.

Sultan II. Abdülhamid döneminde Ankara Vilayeti dâhilinde açılan 5 idâdî mektebinden biri olan Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi, 1890 yılında eğitim-öğretim faaliyetlerine başlayan Ankara Mekteb-i İdâdîsi'nden sonra vilayette açılan 2. Mekteb-i İdâdî olarak karşımıza çıkmaktadır. Yapımı için gerekli meblağın Bab-ı Âli ve Ankara Mahalli Maârif hissesinden karşılanması

sonucu 1894 yılında Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi eğitim-öğretim faaliyetlerine başlamıştır. Mektebin idaresinde vefat, tayin ve görevin suistimal edilmesi gibi sebeplerle sık sık müdür değişikliğinin yaşandığı görülmektedir. Devlet, özellikle mektep müdürlerine yönelik görevini suistimal ettiği yönündeki şikâyetleri dikkate alarak bu konuya ehemmiyet göstermiştir. Bu bağlamda yapılan incelemeler sonucunda şikâyetlerin doğru çıkması sonucunda mektep müdüründe değişikliğe gidilirken asılsız şikâyetlerde ise şikâyet eden öğretmenlerin görev yerleri değiştirilmiştir.

1869 Maarif-i Umûmiye Nizâmnamesinde belirtilen esaslara göre bir müfredatın takip edilmeye çalışıldığı Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi'nin eğitici kadrosunu genel olarak Dârülmualimîn ve Mekteb-i Sultanî mezunları ile kapatılmış olan eski rüşdiye mektebinin öğretmenleri oluşturmuştur. Ancak öğretmen eksikliğinden kaynaklı olarak mektep müdürünün ve sancağın ileri gelen bazı devlet memurlarının da mektepte öğretmenlik yaptığı görülmektedir.

19. yüzyılın sonu ve 20. yüzyılın başlarında Kırşehir Mekteb-i İdâdîsi'nde genel olarak 100 ile 165 öğrenci eğitim almıştır. Bu öğrencilerin ise büyük çoğunluğunu Müslüman öğrenciler oluşturmaktadır. Mektepte eğitim alan Müslüman ve gayrimüslim öğrenci sayısındaki farkın fazla olmasında Kırşehir Sancağı'nda yaşayan gayrimüslim ahalinin az olmasının ve gayrimüslim ailelerin çocuklarını eğitim alması için kendi mekteplerine göndermeyi tercih etmelerinin etkili olduğu kuvvetle muhtemeldir.

Sancakta bulunan 1 adet gayrimüslim mektebi hakkında arşiv belgeleri ve salnamelerden yeterli malumatın edinilememesi söz konusu mektebin kademesi, öğrenci miktarı ve müfredat programı hakkında bilgi verilememesine neden olmuştur.

KAYNAKLAR

1. BAŞBAKANLIK OSMANLI ARŞİVİ BELGELERİ (BOA)

1. 1. Maârif Nezâreti Mektûbî Kalemi (MF. MKT.)

406 / 16, 98 / 66, 129 / 126, 194 / 78, 194 / 84, 662 / 30, 752 / 69, 456 / 34, 572 / 17, 207 / 26, 762 / 49, 965 / 12, 2419 / 23, 260 / 6, 468 / 50, 426 / 51, 414/ 1, 472 / 56, 475 / 42, 475 / 22, 469 / 34, 338/ 46, 485 / 5, 480 / 52, 489 / 1, 571 / 38; 765 / 26, 1081 / 61, 207/ 26, 463 / 8, 941 / 1.

1. 2. Bâb-ı Âlî Evrak Odası (BEO.)

2384 / 178759.

1. 3. İrade (İ.)

Meclis-i Mahsus (MMS.): 108 / 4638

1.4. Meclis-i Vükela Mazbataları (MV.)

49 / 17

2. SALNÂMELER

2. 1. MAÂRİF SALNÂMELERİ (Salnâme-i Nezâret-i Maârif-i Umûmiyye)

S. M. N. U. 1316 (1898), Def'a 1,İstanbul Matbaa-i Âmire, ss. 1 - 1257.

S. M. N. U. 1317 (1899), Def'a 2,İstanbul Matbaa-i Âmire, ss. 1 - 1496.

S. M. N. U. 1318 (1900), Def'a 3,İstanbul Matbaa-i Âmire, ss. 1 - 1677.

S. M. N. U. 1319 (1901), Def'a 4,İstanbul Matbaa-i Âmire, ss. 1 - 985.

S. M. N. U. 1321 (1903), Def'a 6,İstanbul Matbaa-i Âmire, ss. 1 - 740.

2.2. ANKARA VİLAYET SALNÂMELERİ

A. V. S. 1318 (1900), Def'a 13, Ankara Vilayet Matbaası, ss. 1 - 293.

A. V. S. 1320 (1903), Def'a 14, Ankara Vilayet Matbaası, ss. 1 - 369.

A. V. S. 1325 (1907), Def'a 15, Ankara Vilayet Matbaası, ss. 1 - 352.

3. TELİF ESERLER

- Akyüz, Y. (2011). *Türk Eğitim Tarihi (M.Ö. 1000- M.S. 2011)*, Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, M. (2012). *Ankara Mekteb-i İdâdîsi. Tarihte Ankara Uluslararası Sempozyumu Bildiriler Kitabı, C. 2*, Ankara: Master Basın Yayın, ss.801-846.
- Bilim, C. Y. (1984). *Tanzimat Devrinde Türk Eğitiminde Çağdaşlaşma (1839-1876)*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü, (2014). *Arşiv Belgelerine Göre Osmanlı Eğitiminde Modernleşme*, İstanbul: Bion Matbaacılık.
- Demir, Ş. (2015). XIX. Yüzyıl Osmanlı Eğitiminde Yaşanan Değişim. *Tarihin Peşinde Uluslararası Tarih ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13, 435-447.
- Ergin, O. (1977). *Türkiye Maârif Tarihi, C.1-2*. İstanbul: Eser Matbaası.
- Er, H. (2003). Osmanlı Devleti'nde Eğitim ve Çağdaşlaşma Çabaları. *Marife Bilimsel Birikim* 1, 211-215.
- Gündüz, A. (2012). Salnamelere Göre Kırşehir Sancağı Hakkında Genel Bilgiler (1783-1910) (Coğrafyası, Tarihi, Nüfusu, Nahiye ve Kazaları). *Turkish Studies*, 7(3), 1373-1393.
- Kodaman, B. (1991). *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Koçer, H. A. (1992). *Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Kırpık, G., Ünal, U. vd., (2010). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Otorite Yayınları.
- Somel, S.S. (2010). *Osmanlı'da Eğitimin Modernleşmesi (1839-1908) İslamlaşma, Otokrasi ve Disiplin*. İstanbul: İletişim Yayınları
- Unat, F. R. (1964). *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişimine Tarihi Bir Bakış*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Uzunçarşılı, İ.H. (1988). *Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilatı*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Ünal, U. (2015). *II. Meşrutiyet Öncesi Osmanlı Rüşdiyeleri (1897-1907)*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.

YENİDEN YAPILANDIRILAN SAĞLIK BAKANLIĞI'NDA DEĞİŞEN İNSAN KAYNAKLARI UYGULAMALARI

Human Resources Applications Changed in the Restructured Ministry of Health

Murat AK¹

Geliş Tarihi: 14.03.2018

Kabul Tarihi: 22.04.2018

Öz

İnsan kaynakları, tüm örgütler için en önemli stratejik unsurlardan birini oluşturmaktadır. Emek, girişimci (teşebbüs), sermaye, doğal kaynaklar şeklinde ifade edilen üretim faktörlerinden emek yani işgücü; dinamik, değişken, aktif yapısıyla diğer unsurlardan ayrılmaktadır. Dolayısıyla insan kaynaklarının salt mekanik unsurlar gibi değerlendirilmesi, çalıştırılması, yönetilmesi ve arzu edilen performans ve verimin elde edilmesi mümkün olmamaktadır. İnsan kaynaklarından arzu edilen etkinliğin ve verimliliğin elde edilebilmesi için doğru ve yerinde insan kaynakları uygulamalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Sağlık Bakanlığı, ülkemizde gerek insan sağlığını koruma ve geliştirme misyonuyla, gerekse sahip olduğu insan kaynağı hacmiyle ülkemizin en önemli kamu teşkilatlarından birini oluşturmaktadır. 15.08.2017 tarih ve 694 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile yeniden yapılandırılan Sağlık Bakanlığı'nda birçok alanda kapsamlı değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda yeni teşkilat yapısında insan kaynakları uygulamalarında bir takım değişiklik ve yeniliklerin gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu çalışmada, Sağlık Bakanlığı'nın mevcut yeni teşkilat yapısında öngörülen bir takım insan kaynakları uygulamaları, modern işletmecilik yaklaşımı etrafında değerlendirilmekte ve kamu sağlık sektöründeki yaklaşık 20 yıllık uzun bir çalışma deneyiminden yararlanılarak elde edilen çıkarımlar teorik bazda ifade edilmektedir. Mevcut bu çalışmanın, Sağlık Bakanlığı'nın bundan sonraki süreçte gerçekleştireceği insan kaynakları uygulamalarına da yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu kapsamda çalışmada bir takım önerilere de yer verilmektedir.

Anahtar Kelimeler: İnsan Kaynakları Uygulamaları, Sağlık Bakanlığı, 694 Sayılı Sağlık Bakanlığı Yeni Teşkilat Yapısı

Abstract

Human resources constitute one of the most important strategic elements for all organizations. Labor, one of production factors and which is expressed as the labor force, entrepreneur, capital, natural resources; that's work force differs from other factors with its dynamic, variable, and active structure. Therefore, it is not possible to evaluate, operate, manage and achieve the desired performance and efficiency of human resources just like mechanical elements. In order to achieve desired efficiency and efficiency from human resources, proper and on-the-ground human resources applications are needed. The Ministry of Health is one of the most important public organizations in our country with its human resource volume and with the mission of protecting and developing human health. The Ministry of Health was restructured with the Decree Law No. 694 dated 15.08.2017 and comprehensive changes were made in many areas. Within this scope, it is observed that some changes and innovations have been realized in the implementation of human resources in the new organization. In this study, a number of human resource applications foreseen in the new organizational structure of the Ministry of Health are evaluated around the modern management approach and the deductions obtained from the experience of about 20 years of long working experience in the public health sector are expressed on the theoretical basis. This current work is also expected to help the Ministry of Health implement human resources in the future. In this context, a number of proposals are included in the study.

¹ Dr., Sağlık Bakanlığı, Bartın İl Sağlık Müdürlüğü, efe_2288@hotmail.com

Key Words: Human Resources Applications, Ministry of Health, No. 694 Ministry of Health New Organization Structure

1. GİRİŞ

Son yıllarda, ülkemizde kamu kurum ve kuruluşları, yasal düzenlemeler ile yeniden yapılandırılmakta ve dönüştürülmektedirler. Teknolojinin hızla geliştiği, sosyal etkileşim ve iletişimin hız kazandığı günümüz dünyasında, bu gelişmelerden kamu kurum ve kuruluşlarının da etkilenmemesi düşünülemez. Nitekim kamu sektöründe de gerçekleştirilen değişim ve dönüşüm çalışmalarını, bu yönde ele almak, modern çağın gereklerine ve sosyal, teknolojik, ekonomik gelişime uyum sağlama şeklinde değerlendirmek mümkündür. Gerek istihdam edilen işgücü sayısı, gerekse insan sağlığını koruma ve geliştirme misyonuyla Sağlık Bakanlığı, ülkemizin en önde gelen kamu teşkilatlarından birini oluşturmaktadır. Sağlık Bakanlığı, bu yönüyle kamu sektöründe önemli bir yere ve ağırlığa sahip bulunmaktadır. Cumhuriyetimizin kuruluşundan itibaren birçok kez ismi ve teşkilat yapısı değiştirilen Sağlık Bakanlığı, en son 15.08.2017 tarih ve 694 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile yeniden yapılandırılmıştır. Söz konusu yasal değişiklik ile 11.10.2011 tarih ve 663 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile öngörülen üçlü kurumsal yapı anlayışından vazgeçilmiş ve tek çatı şeklinde ifade edilen kurumsal yapıya geçilmiştir. Bu değişiklikler, Sağlık Bakanlığı'nın merkez ve taşra teşkilatlarında kapsamlı ve yaygın yeni düzenlemelerin önünü açmıştır. Doğal olarak yeni teşkilat yapısı, insan kaynakları uygulamalarında da bir takım değişiklikleri beraberinde getirmektedir. Kamu veya özel sektör olsun her organizasyon için insan kaynakları son derece stratejik ve lojistik önem taşımaktadır. İnsan kaynaklarının yönetimi, yönlendirilmesi, verimliliği, etkinliği gibi unsurlar için ise uygulamalar önemli bir misyon üstlenmektedir. Dolayısıyla insan kaynakları uygulamaları, organizasyonu başarıya ulaştırabilecek veya başarısız olmasına neden olabilecek birçok unsuru yakından etkileyebilmektedir.

İnsan kaynakları uygulamaları, çoğu örgüt veya kurumda yakından incelendiği gibi kamu kurum ve kuruluşlarında da modern yönetim anlayışının gündeme gelmesiyle ön plana çıkmış durumdadır. Sağlık Bakanlığı'nın ülkemiz kamu sektöründe taşıdığı önem göz önüne alındığında insan kaynakları uygulamalarının değerlendirilmesi, kamu sektörünün geneli için de tanımlayıcı ve açıklayıcı bilgiler verme kapsamında olabilecektir. Bu bağlamda çalışmada 15.08.2017 tarih ve 694 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile yeniden yapılandırılan Sağlık Bakanlığı'nda değişen insan kaynakları uygulamaları teorik olarak değerlendirilmekte, yasal

değişiklik sonucunda ortaya çıkan değişiklikler modern yönetim anlayışı etrafında ele alınmaktadır.

2. YENİDEN YAPILANDIRILAN SAĞLIK BAKANLIĞI'NDA DEĞİŞEN İNSAN KAYNAKLARI UYGULAMALARI

İnsan kaynakları, insanın var oluşuyla birlikte yönetim biliminde yerini almış ve güncelliğini hiç kaybetmemiştir. Beşeri sermaye bağlamında da değerlendirilebilecek insan kaynakları konusunun tarihi, beşer tarihi kadar eskiye dayanmaktadır. İnsanın sosyal niteliklerinin öne çıkmasıyla, sosyal yaşamın gereği sistem ve düzen kavramları gündeme gelmiş ve insan kaynakları yönetimi doğmuştur. Eski çağlardan bu yana sosyal ve toplumsal hayatta süregelen gelişmeler ve değişiklikler, doğal olarak insan kaynakları yönetimi konusunda da değişimi ve gelişimi beraberinde getirmektedir. Söz konusu bu değişim ve gelişim süreci, uygulamalara da yansımakta olup insan kaynakları uygulamalarında farklılıkların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. 15.08.2017 tarih ve 694 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile yeniden yapılandırılan Sağlık Bakanlığı'nda insan kaynakları uygulamalarında gerçekleşen değişim ve farklılıklar, aşağıda değerlendirilmekte ve elde edilen sonuçlar teorik olarak analiz edilmektedir.

2.1. Personel Organizasyonu

Örgütlenme sürecinin üç safhası bulunmaktadır. Söz konusu üç safha, yapılması gereken iş ve görevlerin tespit edilmesi ve kategorilere ayrılması, işgücü kaynağının belirlenerek görevlendirilmesi, bununla birlikte mekan, araç ve tekniklerin belirlenmesidir. Planlama gerçekleştirildikten sonra, hangi işlevlerin yürütüleceğine karar verilmekte ve işlevler, organizasyon üniteleri içerisinde toplanmaktadır. Bu işlevlerin tamamı, organizasyon şeması ismiyle bir bütünsellik içerisinde, örgütlemenin birinci safhasını teşkil etmektedir (Paşaoğlu, 2013: 6) Örgütlemenin ikinci aşamasını oluşturan personel organizasyonu, gerek kamu, gerek özel sektör tüm örgütlerde söz konusu olan önemli bir olgudur. İnsan kaynakları, rasyonel ve verimli organize edildiği ölçüde beraberinde yönetimde etkinliği ve verimliliği sağlayacaktır. Aynı zamanda örgütlerin en temel yaşam gayesi olan hedeflerini gerçekleştirebilmesinde personel organizasyonunun rasyonel ve optimal gerçekleştirilmesinin büyük önemi bulunmaktadır. Personel organizasyonunda kilit işlem, iş analizleridir. Organizasyon içerisinde yapılacak işler, tek tek tanımlanmalı ve süreçleri, gerekleri, nitelikleri ayrıntılı olarak açıklanmalıdır. Daha sonra bu iş niteliklerinin gereğine uygun insan kaynaklarının tanımlanması, belirlenmesi önem taşımaktadır. Ardından belirlenen insan kaynakları talebini

karşılama üzere işe alım süreci devreye sokulmalıdır. İşe alınan insan kaynaklarının işe, örgüt iklimine, kültürüne uyum sağlayabilmesi için adaptasyon eğitimine alınmaları önem taşımaktadır. Organizasyonun amaçlarını gerçekleştirebilmesi için insan kaynakları planlaması esas alınarak sürekli ve etkili faaliyette bulunacak iş takımlarının organize edilmesi gerekmektedir. Daha sonra düzenlenecek kurumsal gelişim programlarına alınacak iş takımlarının, iş süreçlerinin tamamına ve örgüte uyumu sağlanacak ve böylelikle insan kaynakları organizasyonunun stratejik işlevlerinden biri yerine getirilmiş olacaktır. Ayrıca insan kaynakları organizasyonunun etkinliğini ve verimliliğini test edip değerlendirmek üzere performans ölçümü ve kariyer değerlendirme çalışmaları gerçekleştirilebilecektir.

2.2. Özlük İşleri

İnsan kaynaklarının sicil dosyalarının tutulması, kıdem, kademe, derece, terfi gibi işgörenlere esas faktörlerin izlenmesi, hastalık izinleri, devamsızlık, senelik izinler, maluliyet durumları gibi hususlar, özlük işleri konusu kapsamında değerlendirilmektedir. Özlük işleri, beşeri kaynakların etkinliğinin ve verimliliğinin değerlendirilmesinde, gözlem ve analiz sonuçlarının dosyalanmasında son derece önemli bir role sahiptir. Bu yönüyle yönetim uygulamalarında işlevselliği ve güncelliği sağlanması gerekmektedir. Sağlık Bakanlığı'nı 15.08.2017 tarih ve 694 sayılı ile Kanun Hükmünde Kararname ile yeniden yapılandırılan yasal düzenleme ile taşra teşkilatında özlük işlerini yürüten Yönetim Hizmetleri Şube Müdürlüğü, Personel Hizmetleri Birimine dönüştürülmüştür. Merkez teşkilatında ise eski üçlü çatı yapıda olduğu gibi Yönetim Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün özlük ve personel iş ve işlemlerini yürütmesi öngörülmüştür. Yeni yapılanmanın, özlük işlerinde mikro bir yönetim anlayışını benimsemesi yönüyle, özlük iş ve işlemlerinin daha hızlı ve daha işlevsel yürütülmesi beklenmektedir. Ancak özlük işleri, taşra teşkilatındaki yeni yapılanmasıyla da henüz çağdaş insan kaynakları uygulamalarının gerektirdiği şekilde teknoloji altyapısını genişletebilmiş ve birçok dosyalama ve arşivleme hizmetini veri tabanlarına aktarabilmiş değildir.

2.3. Ücret Yönetimi

Ücret yönetimi, ücretlerin tespit edilmesi ve ilgililere ödeme yapılmasıyla ilgili bir ücretlendirme sisteminin plânlanması, koordine edilerek örgütlenmesi, yürütülmesi ve kontrol edilmesini kapsayan bir süreci tanımlamaktadır (Acar, 2012: 5). Esasında ücret yönetiminin ana unsurunu oluşturan ücret olgusunun geçmiş, insanlık tarihi kadar eskidir. Emeğini ortaya koyup çaba sarf eden, zamanını harcayıp, bilgisini, fiziksel yetilerini, becerisini, kabiliyetini bir

eylem uğruna ortaya koyan işgücünün elde etmesi gereken unsur ücreti tanımlamaktadır. Kölelik uygulamaları haricinde, iş yaşamının olmazsa olmaz bir değişkeni olan ücret kavramı, doğal olarak ücret yönetimi konusunu da gündeme getirmiştir. Yeni çağda performans tespiti, bilgi ve kabiliyet derecesi, geçirilen zaman gibi bir takım işlevleri bulunan ücret yönetimi, insan kaynakları yönetiminin en önemli konu başlıklarından biridir. Ücret politikaları da ücret yönetiminin alt başlıklarından birini oluşturmaktadır. Bu noktada ücret politikası, ücret yönetim sisteminin teşkilini ve istikrarlı bir şekilde devamlılığını sağlamaya yönelik bir yol haritası olarak ifade edilebilir (Benlignay, 2013: 173). Ücret politikasının teşkiliyle; ücret tabanı, ücret tavanı gibi ücret seviyelerinin belirlenmesi, ücret yönetiminin işlerlik kazanması mümkün olacaktır.

Sağlık Bakanlığı'nın yeni teşkilat yapısıyla ücret yönetiminden sorumlu kurum, merkezde yine Yönetim Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı gibi birimler olurken, taşrada Destek Hizmetleri Birimi olmuştur. İnsan kaynakları uygulamalarının en önemli konu başlıklarından biri olan ücret yönetimi, çalışanlar için de son derece önemli motivasyon ve başarı unsurlarından biridir. Ücret yönetimi, efektif ve verimli, sonuç odaklı, hakkaniyete uygun, objektif bir şekilde sürdürülebildiği ölçüde insan kaynakları yönetiminin ve uygulamalarının başarı çitasını yükseltecektir. Daha öncesinde de tüm kamu kurum ve kuruluşlarında ücret yönetimi önemli bir sorun alanı olduğu gibi halen bu konumunu devam ettirmektedir. Özel sektörün ücret yönetimi ve mali uygulamalarda yakaladığı istikrarı ve performansı, bir türlü tam anlamıyla sağlayamayan kamu sektöründe durum, Sağlık Bakanlığı Teşkilatı'nda da çok fazla bir değişiklik göstermemektedir. Yeni yapılanmada tüm yöneticilerin sözleşmeli statüde olması öngörülmesine rağmen, yine de ücret yönetiminde etkinlik, verimlilik ve performans unsurlarının uygulamaya taşınmadığı görülmektedir. Söz konusu bu durum, yeniden yapılandırılan Sağlık Bakanlığı'nda insan kaynakları uygulamalarının önünde de en önemli engellerden birini oluşturmaktadır.

2.4. Eğitim

Günümüzün bilgi toplumlarında bilgi kavramını oluşturan kişilerdir. Bu kapsamda örgütlerde yaratıcılık ve yenilik unsurları, kişilerin düşüncelerinin ve davranışlarının sonucunda oluşmaktadır. Modern çağda insanoğlu, artık örgütler için bir maliyet faktörü olmaktan ziyade, yatırım unsuru olarak görülen kıymetli bir kaynaktır. Kurumsal hedeflere ulaşabilmek için işgücüne devamlı yatırım yapılarak, çalışanların kabiliyet ve donanımlarını geliştirecek eğitim fırsatlarının oluşturulması durumunda, çalışanlar, kurumsal değeri geliştirecek bir sürecin önemli bir yapı taşı konumuna gelebilirler (Açıkalın, 1996, 3). Söz konusu bu durum, kamu

veya özel sektör örgütleri olsun tüm organizasyonlar için önemli ve değerli bir olgudur. Nitekim göreve yeni başlayan insan kaynaklarının da işlerini gereğince ifa edebilmesi, işin niteliklerini yerine getirebilmesi, kurumsal etkililik ve verimlilik için büyük önem taşımaktadır. Dolayısıyla eğitim işlevi sayesinde, çalışanlarının yeni bilgiler ve yetenekler kazanmaları, halihazırdaki bilgi ve kabiliyetlerini ise artırmaları amaçlamaktadır. Böylece çalışanların bilgi ve yetenekleri, bugünün ve geleceğin potansiyel işlerinin gereklerine cevap verebilecek bir noktaya getirilmektedir (Bingöl, 2013: 281-282). Bu noktada çalışanın kişisel gelişim sağlaması, kalifiye niteliklerini daha fazla geliştirmesi önem kazanmaktadır. Eğitim olgusu, bu kapsamda kendisini ifade etmektedir. Eğitimin; yerinde, yeterli ve doğru olması, kullanılan eğitim araçlarının etkinliği ve işlevselliği, iletişim ve etkileşim süreçlerine önem gösterilmesi, geri besleme (feed back), eğitim testleri, eğitim yönetimi konusunun içeriğini teşkil etmektedir.

Sağlık Bakanlığı'nın yeni teşkilat yapısında eğitim çalışmalarının sürdürüleceği sabit bir kurumsal yapı öngörülmemiştir. Daha önceki teşkilat yapılanmasında Sağlık Eğitimi Genel Müdürlüğü ismindeki kurum, tamamıyla lağvedilmiş, tüm kurum ve kuruluşların kendi görev ve sorumluluk alanlarındaki eğitim çalışmalarını, kendi oluşturacakları birimler vasıtasıyla sürdürmeleri anlayışı benimsenmiştir. Bu kapsamda merkezde Acil ve Afetlerde Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Yönetim Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Kamu Hastaneleri Genel Müdürlüğü, taşrada ise Halk Sağlığı Hizmetleri Birimi, Destek Hizmetleri Birimi, Acil ve Afetlerde Sağlık Hizmetleri Birimlerine bağlı iş ve işlemlerin yürütülmesi kapsamına giren eğitim hizmetlerinin yürütülmesi için kurum veya birim bazında yapılanmanın ve görev dağılımının sağlanması öngörülmüştür. Çok fonksiyonlu ve kapsamlı eğitim faaliyetlerinin merkezi bir yapıdan organize edilmesi, yürütülmesi ve denetlenmesi, eğitim faaliyetlerinin etkinliği ve verimliliğinde sorun oluşturabilmekte, istenilen sonuçların elde edilmesini güçleştirebilmektedir. Bu bağlamda mikro anlayışla her kurum, kuruluş veya birimin, kendi yetki ve sorumluluk alanlarındaki eğitim çalışmalarını organize etmesi, yürütmesi daha rasyonel bir uygulama olarak değerlendirilebilir. Eğitim faaliyetlerinin denetlenmesi için ise merkezi yönetim tarafından yerine getirilebilir. Bununla birlikte taşrada eğitim faaliyetlerinin denetimi ve analizi için il sağlık müdürlüklerine bu konuda yetki ve sorumluluk verilerek ortaya çıkan sonuçların merkezi idare ile paylaşılması istenebilir. Eğitim faaliyetlerinin, tüm işlevleriyle insan kaynaklarında arzu edilen tutum ve davranış değişikliğini sağlaması, etkililik ve verimliliği ortaya koyması durumunda, insan kaynakları yönetiminin ve uygulamalarının da başarıyı yakalayarak, hedeflerine ulaşmasını kolaylaştıracaktır.

2.5. GÜDÜLEME

Güdüleme, bir organizasyonda mevcut bulunan birey davranışlarını, önemli seviyede etkileyip, yönlendirebilen ve eylem değişikliğine neden olabilen bir unsur olarak örgütsel davranışta önem taşıyan bir konudur (Örücü ve Kanbur, 2008: 85). Bu bağlamda İşgücünün güdülenmesi, yaşadığımız modern dünyada, insan kaynakları yönetimi alanında sıklıkla değerlendirilen önemli konulardan biridir. Güdüleme; iş göreni, istenilen bir seviyede verimliliği gerçekleştirebilmesi için yönlendirme, motive etme sürecidir (Başaran, 1982: 204). Bu süreç, aynı zamanda bir yönetim yaklaşımını da gerektirmektedir. Nihayetinde güdüleme yönetiminin başarıya ulaşması halinde, çalışanların etkinliği ve verimliliği gelişecek, bu durum da örgütsel çıktı ve hizmet kalitesini son derece olumlu etkileyecektir. Klasik zamanda adeta bir makine gibi ele alınan emeğin, güdülenmesine, motive edilmesine değer verilmediği bilinmektedir. Bu noktada emeğin, standart bir ücret ile kiralanabildiği hatta satın alınabildiği, moral ve motivasyon faktörlerinin kayda alınmadığı, fazla çalışma ücretiyle çalışanların arzu edildiği kadar çalıştırılabileceğini esas alan bir düşüncenin hakim olduğu anlaşılmaktadır.

Modern yönetim anlayışlarıyla hak ettiği değere ve öneme kavuşan motivasyon unsuru, tüm örgütler için başarının kilit unsurlarından biri haline gelmiştir. Yeniden yapılandırılan Sağlık Bakanlığı'nda motivasyon unsuru ile ilgili açık ve net bir tanımlama veya düzenleme görülememektedir. Halbuki merkez veya taşra teşkilatında bir takım hedeflerin gerçekleştirilmesi durumunda, insan kaynaklarına sağlanacak ödüller, primler, ücret artışları gibi motivasyon unsurlarının mevzuata yerleştirilmesi ve yeni yapılanmada uygulanması, insan kaynakları uygulamalarının başarıya ulaşmasında yerinde bir uygulama olabilirdi. Örgütler için en önemli unsurlardan birini oluşturan beşeri sermayenin mekanik unsurlar gibi salt statik ve pasif bir yapıda değerlendirilmesi mümkün değildir. Canlı ve dinamik bir organizma olan insanoğlunun verimliliği ve performansının artırılmasında motivasyon (güdülenme) son derece önemli bir işleve sahiptir. Motivasyon unsurunun, çalışanlar nezdinde sağlanabilmesi için sadece ücret, mali haklar gibi değişkenlerin yanında kariyer, statü ve unvan değişimi, terfi, ek özlük ve sosyal haklar, tatil, izin, taltif gibi değişik uygulamalardan da söz etmek mümkündür. Özel sektörün oldukça aktif, verimli ve üretken olarak kullanabildiği güdülemenin (motivasyon), kamu sektöründe de objektif, adil ve hakkaniyete uygun bir anlayışla uygulamaya geçirilmesi büyük önem taşımaktadır. En son gerçekleştirilen yapısal düzenleme ile faaliyete geçirilemeyen güdülemenin (motivasyon), uygulamaya geçirilebilmesi durumunda, insan kaynakları yönetiminin ve uygulamalarının başarısı ve etkinliğinde ortaya son derece pozitif sonuçlar çıkabilecektir.

2.6. Kariyer Yönetimi

Günümüzde tüm organizasyonlar için nitelikli eleman istihdamı, işgücü piyasasından en önemli arayış ve talep haline gelmiştir. Hatta artık organizasyonlar, kalifiye donanımlı çalışanlarını örgütlerinde muhafaza etmekte zorlanabilmekte ve bu çalışanlarına yeni olanaklar ve kazanımlar sunmaları gerekebilmektedir. Kalifiye çalışanların kariyer ve görevlerinde yükselme taleplerinin karşılanamaması ve kariyer sürecinin iyi yönetilememesi durumunda kalifiye çalışanların kaybedilmesine söz konusu olabilmektedir (Tunçer, 2012: 5). Dolayısıyla kariyer yönetimi, tüm kurum ve kuruluşlar için büyük önem taşımaktadır. Organizasyonlar için bu denli büyük önem taşıyan kariyer yönetiminin çok sayıda tanımı yapılmaktadır. Bu bağlamda kariyer yönetimi, çalışanların halihazırdaki eğitim, kabiliyet, bilgi seviyelerini ve aynı zamanda kurumlarındaki terfi ve görevde yükselme olanaklarını değerlendirdikleri, bunun sonucunda ulaşmayı arzu ettikleri pozisyon için bir nevi eylem planı oluşturdukları periyodu ifade etmektedir (Noe, 1999: 327). Hemen her bireyin mizacında, doğal olarak kariyer, yetki ve otorite sahibi olma dürtüleri bulunmaktadır. Organizasyonlar nezdinde tüm işgörenlerin kariyer ve terfi isteklerinin koordine edilmesi bununla birlikte gereksinim ve beklentiler doğrultusunda sistematize edilmesi önem taşımaktadır. Kariyer yönetimi konusu, bu noktada ortaya çıkmaktadır. Klasik dönem uygulamalarında, kariyer yönetimi konusunun işgörenlerin arzu ve beklentilerinden daha çok işletmenin talepleri ve istekleri kapsamında belirlendiği anlaşılmaktadır. Böylece kariyer yönetiminden daha çok organizasyonun kariyer planlaması ortaya çıkmaktadır. Günümüzde ise kariyer yönetimi çok boyutlu, tüm paydaşları kapsayacak genişlikte ve zenginlikte ele alınmaktadır.

664 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile yeniden yapılandırılan Sağlık Bakanlığı'nda kariyer yönetimi anlayışının daha çok sözleşmeli yönetici uygulamasına döndüğü anlaşılmaktadır. Sağlık Bakanlığı'nda daha önceki kariyer yönetimi uygulamalarında kamu yönetiminin klasik ve yaygın anlayışını temsil edecek şekilde kadrolu ve emekliliğe endekli bir yaklaşım hakim bulunmaktaydı. Sağlık Bakanlığı, merkez ve taşra teşkilatlarında öngördüğü sözleşmeli yönetici uygulamasıyla, diğer bakanlıklar nezdinde bu alanda bir değişimi ve dönüşümü sağlayabilmiş ilk kamu teşkilatlarından biridir. İnsan kaynakları yönetimi ve uygulamalarında etkililiği, verimliliği, nitelik ve kalite artışını, performans gelişimini ve başarıyı sağlama gayesiyle uygulamaya geçirilen sözleşmeli yönetici anlayışı, mevzuat dahilinde ehliyet, liyakat ve kariyer ilkeleri doğrultusunda tam olarak oturtulamamış, dolayısıyla uygulamada birçok sorun alanının oluşmasına neden olmuştur. Hâlbuki ehliyet,

liyakat ve kariyer ilkeleri doğrultusunda performans, etkinlik ve verimlilik gelişimine endeksli bir kariyer yönetimi anlayışı, insan kaynakları uygulamalarında birçok arzu edilen sonucu da beraberinde getirecektir. Sağlık Bakanlığı'nın yeni teşkilat yapısında, mevcut sözleşmeli yönetici yaklaşımı, henüz bu noktadan uzak gözükmetedir. Mevcut yeni yapıda, yöneticiler için sözleşmeli çalışma esası benimsenmiş olsa da objektiflik ve hakkaniyet ilkelerinden uzak kayırmacılığın esas olduğu bir takım nepotik yöntemlerin uygulanmasına aynı anlayışla devam edilmektedir. Söz konusu bu durum, kamu sağlık teşkilatının kariyer yönetimi imajına zarar verdiği gibi çalışanların kariyer yönetimi algısı ve anlayışına da son derece olumsuz etkilemektedir. Yine bu durum çalışanları, kariyer planlarını yaparken eğitim, gelişim ve bilgi artırımına odaklanma ve çalışma yerine referans ve kayırmacılık anlayışına dayanan nepotik yöntemleri esas alma ve tercih etme anlayışına zorlamaktadır. Bu realitenin esas olduğu kariyer yönetimi anlayışının ise insan kaynakları uygulamalarında arzu edilen başarıyı sağlaması oldukça zor gözükmetedir.

2.7. İnsan Kaynakları Politikası

Huselid, Jackson ve Schuler (1997: 171) insan kaynakları yönetimi konusunu “stratejik” olarak ifade etmişler ve insan kaynakları yönetimini, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine destek sağlayan, en önemli kaynaklardan biri olan beşeri sermayeyi örgüte kazandıran, kurumsal olarak birbiriyle bağdaşık politika ve uygulamaların kurgulanması ve gerçekleştirilmesi şeklinde ifade etmişlerdir (Bayat, 2008: 73). Kökeni insanlığın doğuşuna kadar uzanan insan kaynakları konusu, klasik zamanda daha çok personel bağlamında değerlendirilmiştir. Beşeri kaynak şeklinde ifade edilebilecek insanın, belirlenmiş bir ücret için emeğini, becerisini, bilgisini, zamanını harcayan bir unsur şeklinde değerlendiren bu bakış açısı, insanoğlunun mizacında bulunan sosyal, kültürel, dinamik bir canlı olmasını ise görmezden gelmiştir. Bundan dolayı özellikle klasik zamanda; iş doyumu, iş motivasyonu, örgütsel bağlılık gibi iş görenin etkinliğini ve verimliliğini geliştirecek kavramlar göz ardı edilmiştir. İnsan kaynakları politikasının unsurlarını, görev ve iş tanımlamaları, fırsat eşitliği, uyum (oryantasyon), rotasyon, işgücü devir oranları, ücretlendirme politikaları, çalışanların kişilik ve özlük haklarına saygı, eğitim ve öğretim programları, sağlıklı iletişim gibi bir takım kavramlar meydana getirmektedir. Bilgi çağıyla birlikte bazı unsurların öne çıkmasıyla, insan kaynakları yönetiminde değişiklikler gerçekleşmiştir. Bu noktada insan kaynakları yönetiminin güncellenen ilkelerinden söz etmek mümkündür (Öğüt, 2001: 77):

• Çağımızda gerçekleşen ve organizasyonların entropiye uğramasına sebep olan bilginin eskimesi aynı zamanda değişim sürecine uyum sağlanamaması gibi sorunların giderilmesi. Bunlarla birlikte kişisel gelişim amaçlı bir yaklaşım sergilemek.

• Toplam kalite yönetimi anlayışının ortaya koyduğu iç müşteri boyutu ile işgörenlere tutum belirlemek ve işgörenlerin beklentilerinin karşılanıp, performanslarının geliştirileceği bir stratejiyi öngörmek.

• Stratejik insan kaynağı gereksinimlerini tespit etmek ve organizasyon ile kişi arasındaki entegrasyonu temin etmek.

• Etkili bir kurumsal iletişim ortamının tesis edilebilmesi için enformasyon akış sürecini organize etmektir.

Teknolojik ve sosyal değişim sürecinin etkisiyle değişen ve güncellenen insan kaynakları yönetiminde uygulamaların nihai belirleyicisi, çoğunlukla insan kaynakları politikaları olmaktadır. Her alanda olduğu gibi insan kaynakları alanında da öncelikle politikalar belirlenmekte, belirlenen politikalar doğrultusunda planlamalar yapılmakta, gerekli alt yapı oluşturulduktan sonra ise uygulamalara geçilmektedir. Dolayısıyla politikalar, uygulamalar için kilit bir öneme sahip bulunmaktadır. Belirlenen politikaların yanlış veya eksik olması durumunda, uygulamaların başarılı olması, arzu edilen sonuçları ortaya koyması mümkün olmayacaktır.

Günümüzde insan kaynakları politikalarının belirlenmesinde en önemli rolü oynayan unsur, bilgi olmaktadır. Öyle ki yaşadığımız çağa bilgi çağı, içerisinde bulunduğumuz toplumlara da bilgi toplumu ismi verilmektedir. Nitekim bilgi ekonomisi ile işgücü piyasasından beklenen bazı vasıflardan söz edilebilir (Özer vd., 2004: 268). Bunlar;

• İşgücünün görev yapacağı departmanda, gerekli niteliklere ve beceriye sahip olması.

• İşgücünün kendini geliştirmeye, yeteneklerini artırmaya arzulu ve gayretli olması

• İşgücünün ekip çalışmasına yatkın ve mesai arkadaşlarıyla bilgi ve fikir alışverişine uyumlu olması

• İşgücünün, araştırmacı, analitik düşünme yetisine haiz, farklı düşünce sistematiklerini yorumlayıp çıkarımlarda bulunabilme kabiliyetlerine sahip olması.

Söz konusu nitelik ve yetkilere sahip çalışanların, örgüte kazandırılması, sadece özel sektör için arzu edilen bir durum değildir. Nitekim insan kaynaklarında yeterli etkinlik ve verimliliği elde

etmeyi arzulayan, hizmet sunumunu ve kalite standartlarını geliştirmeyi hedefleyen tüm kamu kurum ve kuruluşları için de bu durum nesnel ve geçerlidir. Sağlık Bakanlığı'nı da misyonu ve sahip olduğu insan gücü kaynağıyla, bu politikadan bağımsız düşünmek mümkün değildir. Nitekim teknolojik imkânların en çok ve en yaygın kullanıldığı kamu teşkilatlarından biri olan Sağlık Bakanlığı'nda, bu teknolojiyi kullanabilecek, bilgiyi özümseyip güncelleyebilecek, yaratıcı analitik düşünme yetisine sahip, çalışacağı alanda yeterince uzmanlık bilgisine haiz, kendini geliştirmeye hevesli ve azimli, sağlık sektörünün çoğunlukla ekip çalışmasını öngörmesi nedeniyle bu anlayışa uyumlu, paylaşımcı, gelişime açık insan gücü kaynağının istihdam edilmesi, en önemli insan kaynakları politikalarından biri olmalıdır.

Sağlık Bakanlığı'nın yeni teşkilat yapısında, insan kaynakları politikası bağlamında daha çok gelişim ve dönüşüm anlayışının hakim olduğu görülmektedir. Bu kapsamda yeni teşkilat yapısının gereklerini karşılayacak şekilde, insan kaynakları politikalarının belirlenmesi uygun görülmekte, bu yönde uygulamaların yürütüleceği öngörülmektedir. Fakat yeni teşkilat yapısında, insan kaynakları politikaları başlığı altında bir bölüme rastlanmamaktadır. Bu durum, insan kaynakları politikalarının belirlenerek ortaya konulmasının, tüm örgütler için taşıdığı önem göz önüne alındığında büyük bir eksikliği işaret etmektedir. Bu bağlamda ilgili teşkilat yapısının revizyonu ve güncellenmesi çalışmalarında bu husus, mutlaka göz önüne alınmalı ayrıca insan kaynakları politikaları başlığı altında stratejik, etkin, nitelikli, verimli, profesyonel insan kaynaklarının temini, mevcut işgücünün ise eğitimi, gelişimi, niteliklerinin ve etkinliklerinin artırılması, ekip anlayışının ve çalışma barışının geliştirilmesi gibi daha birçok alanda belirlenen politikalar kayda geçirilerek tüm paydaşlar ve kamuoyu ile paylaşılmalıdır.

2.8. Örgütsel Bağlılık

İş görenlere güven hissini kazandıran, örgütlere adeta bir aile vasfını kazandırabilen, müşterilerin talep ve beklentilerini en üst seviyede giderebilen kısaca, bireyleri anlayıp değerlendirebilen örgütler başarıyı yakalayabilmektedirler (Karaca, 2001: 36-38). Söz konusu bu durum, günümüzde artık sadece özel sektör işletmeleri için geçerli değildir. Nitekim kamu kurum ve kuruluşları için de toplumsal memnuniyet ve tatmin oluşturabilmek büyük önem taşımaktadır. Fakat Sağlık Bakanlığı'nın yeni teşkilat yapısında, çalışanların kurumsal aidiyetlerinin analizi, bağlılığın değerlendirilmesi ve geliştirilmesi kapsamında herhangi bir başlığa rastlanılmamaktadır. Tüm kamu kurum ve kuruluşları için benzer olabilecek bu durum, kamu sektöründeki insan kaynakları uygulamalarının en önemli sorun alanlarından birini oluşturmaktadır. Nitekim örgütsel bağlılık, halen kamu sektöründe hak ettiği öneme ve değere

kavuşabilmiş değildir. Hâlbuki kurum yöneticileri, örgütsel bağlılık konusuna önem vermeli ve iş görenlerin kurumsal bağlılıklarını güçlendirecek teknikleri kurum veya kuruluşlarında bir politika şeklinde faaliyete geçirmelidirler (Aktay, 2010: 21). Kamu çalışanları, halen bürokratik anlayış gereğince, belli bir ücret ve mesai saatleri karşılığında kendilerinden rutin, standart bir takım işleri yerine getirmeleri istenilen memurlar şeklinde değerlendirilmektedir. Hâlbuki kamu sektöründe de etkinlik, verimlilik, performans düşüklüğü yıllardır tartışılmakta ve çözüm yolları geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu durum, kamu hizmetlerinin, özel sektör hizmetleri gibi değerlendirilemeyeceği ve etkinlik, verimlilik, kalite anlayışının sadece özel sektöre mahsus olduğu gibi bir takım düşünceleri doğal olarak geçersiz kılmaktadır. Kurumsal etkinlik, verimlilik gibi kavramlar, doğal olarak ve gereğince kamu kurum ve kuruluşlarında da geçerli ve söz konusuysa, örgütsel bağlılığın göz ardı edilmesi düşünülemez. Çalışanlar, bağlılıkları ölçüsünde, etkinlik ve verimliliklerini geliştirmekte, kurumsal aidiyetleri ölçüsünde ise hizmet sunumuna ve kalite standartlarının gelişimine katkı vermektedirler. Kamu sektörü ve nihayetinde Sağlık Bakanlığı teşkilatında da benzer durum söz konusudur. Bu durumda modern yönetim anlayışının hakim olduğu günümüz çalışma hayatında, örgütsel bağlılık ile ilgili çalışmaların kamu sektörü genelinde, Sağlık Bakanlığı Teşkilatı özelinde halen uygulamaya geçirilememiş olması büyük bir eksikliklerdir. Bu sorun, insan kaynakları yönetimi uygulamalarında da önemli eksikliklere ve uygulamada arzu edilen başarının sağlanamamasına neden olabilmektedir. Dolayısıyla örgütsel bağlılık alanında analiz, değerlendirme ve geliştirme çalışmalarına mevzuatta yer verilerek fiiliyata geçirilmesi, insan kaynakları uygulamaları için hayati bir öneme sahiptir.

3. SONUÇ ve ÖNERİLER

Günümüzde teknolojik, sosyolojik ve ekonomik gelişmeler, tarihin hiçbir döneminde olmadığı kadar hızlı ve yaygın yaşanmaktadır. Kısa süre öncesine kadar güncel ve yeni olarak değerlendirilebilen birçok sistem, yapı veya olgu, gerçekleşen hızlı değişim nedeniyle hızla güncelliğini kaybedebilmekte ve demode olabilmektedir. Sosyal ve ekonomik hayatın vazgeçilmez unsuru olan örgütler için de söz konusu durum benzer olmakta, hızlı değişim ve gelişim süreci örgütleri de yakından etkilemektedir. Bürokrasinin ağırlığı ve hantallığı nedeniyle her ne kadar kamu örgütleri, günümüz dünyasının hızlı gelişmelerinden özel sektör örgütleri kadar etkilenmemeye çalışsa da değişim artık herkes ve her şey için kaçınılmaz bir noktaya ulaşmış durumdadır. Ülkemizde kamu sektörünün etkinliği ve verimliliği üzerindeki

tartışmalar, doğrudan veya dolaylı olarak insan kaynakları uygulamalarına da yansımakta ve tartışma konularından birini oluşturmaktadır. Bu bağlamda ülkemizde özel sektörün yakaladığı ivme ve yenilenme kabiliyeti göz önüne alındığında, kamu sektörünün bundan daha fazla kaçınması mümkün gözükmemektedir. Son yıllarda kamu yönetimi alanında gerçekleştirilen değişim ve dönüşüm çalışmalarını, bu kapsamda değerlendirmek mümkündür. Son yasal düzenlemeler ile ülkemizde birçok kamu kurum ve kuruluşu yeniden yapılandırılmış, teşkilat yapılarında köklü değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Teşkilat yapısı değiştirilen söz konusu kamu teşkilatlarından en büyük ve en önemlilerinden biri Sağlık Bakanlığı olmuştur. Nitekim 15.08.2017 tarih ve 694 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Sağlık Bakanlığı'nın teşkilat yapısında oldukça kapsamlı değişiklikler gerçekleştirilmiş ve daha önceki üçlü kurumsal yapıdan vazgeçilerek tek çatıyı esas alan yeni yapıya geçilmiştir. Söz konusu bu yapısal değişiklikler, birçok alanı etkilediği gibi doğal olarak insan kaynakları uygulamalarını da yakından ve doğrudan etkilemiş ve bir takım değişikliklerin gerçekleşmesini sağlamıştır. Çalışmada ele alınan bu değişiklikler sonucunda insan kaynakları uygulamalarında bir takım hususlar dikkat çekmektedir. Bunlar:

İnsan kaynakları organizasyonu için 11.10.2011 tarih ve 663 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Sağlık Bakanlığı'nda öngörülen Türkiye Halk Sağlığı Kurumu, Türkiye Kamu Hastaneleri Kurumu ve Sağlık Bakanlığı üçlü yapılanmasından vazgeçilmiştir. Yani daha önce Sağlık Bakanlığı çalışanlarının görev yaptığı herhangi üç kurum lağvedilerek bütün çalışanlar, Sağlık Bakanlığı çatısı altında toplanmıştır. Daha önceki teşkilat yapısında olduğu gibi yine Türkiye Tıbbi Cihaz ve İlaç Kurumu sadece merkezde (Ankara'da) teşkilatı olmak üzere yeni yapıda da statüsü aynen muhafaza edilmiş ve taşra teşkilatı oluşturulmamıştır. İnsan kaynakları uygulamaları yönünden söz konusu değişikliklerin, çalışma barışı, motivasyon (güdülenme) iş tatmini, örgütsel iklim ve kültür oluşumu yönünden olumlu olduğu değerlendirilmektedir.

Özlük işleri, insan kaynakları hareketleri, devamsızlık, geç kalma, rapor, hastalık süreleri, sicil, terfi gibi unsurlar için son derece önem taşımaktadır. Kayıt ve raporlamanın olmadığı bir insan kaynakları sistemi tasarlamak veya uygulamamak mümkün gözükmemektedir. Yeni yapı ile birlikte özlük işleri, merkezde Yönetim Hizmetleri Genel Müdürlüğü, taşrada ise personel hizmetleri biriminde toplanmıştır. Daha önceki teşkilat yapısında öngörülen üçlü yapıya göre çok başlılığın ve karmaşıklığın giderilmesi noktasında, gerçekleştirilen değişiklikler yerinde ve olumlu görülmektedir.

Ücret yönetiminin, insan kaynaklarında önemli bir yeri bulunmaktadır. Ücret yönetiminin objektif, hakkaniyete ve performansa endeksli gerçekleştirilmesi durumunda insan kaynakları

uygulamalarında ortaya son derece pozitif sonuçlar ortaya koyabilmektedir. Sağlık Bakanlığı'nda her ne kadar performansa dayalı ek ödeme sistemi kurulmuş olsa da ücret yönetiminde objektiflik ve hakkaniyet tam anlamıyla sağlanabilmiş değildir. Sendikalar ve meslek örgütleri tarafından sık sık dile getirilen eleştiri ve değerlendirmelerde, Kamu Sağlık Teşkilatı'nda ücret yönetiminin ortaya haksızlıklar ve eşitsizlikler çıkardığı ifade edilmektedir. Yeni yapılanmada da ücret yönetiminde hekim odaklı yaklaşımın terk edilerek çalışan bazlı, performansa ve kişisel gelişime endeksli, sonuç odaklı bir yaklaşım öngörülmemektedir. Söz konusu bu durum insan kaynakları uygulamaları için mevcut eksikliğin ve sorun alanının devam ettiğini göstermektedir.

Eğitim, bireylerin mevcut bilgi ve yetenek seviyelerini geliştirmeleri, birikimlerini artırmaları için insanlığın var olduğu günden bu yana önemini ve güncelliğini hiç kaybetmeyen konu başlıklarından biridir. Özellikle sağlık sektörünün sürekli gelişimi ve ilerlemeyi gerektirmesi nedeniyle eğitim olgusu, kamu sağlık teşkilatı için de büyük önem taşımaktadır. Kamu Sağlık Teşkilatı'nda 11.10.2011 tarih ve 663 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile her kurum ve kuruluşun sorumluluğu ve yetki alanına bırakılan eğitim konusu, yeni yapılanmayla birlikte benzer şekilde müstakil bir kurumsallaşmaya gitmemiştir. Bu kapsamda gerek merkez teşkilatta, gerekse taşra teşkilatında eğitim çalışmalarının planlanması ve yürütülmesi için Sağlık Eğitimi Genel Müdürlüğü veya Türkiye Tıbbi Cihaz ve İlaç Kurumu şeklinde bir yapılaşmaya gidilmemiştir. Her kurum ve kuruluşun kendi yetki ve sorumluluk alanlarına giren konularda, eğitim planlamalarını yapmaları ve çalışmalarını gerçekleştirmeleri, her birimin sorumluluk alanıyla ilgili sorunları ve eksikliklerin farkında olması açısından olumlu değerlendirilebilir. Nitekim yine merkez teşkilatın sorumlu birimleri, eğitim konularında taşra teşkilatlarını koordine edici, yönlendirici, denetleyici rolleri bulunmaktadır. Söz konusu bu model, insan kaynakları uygulamalarında, eğitim konusunda kaydedilen olumlu gelişmeler kapsamında ifade edilebilir.

Güdüleme (motivasyon), insan kaynaklarında önemli konu başlıklarından biridir. Dinamik değişken ve hareketli bir yapıya sahip olan insanoğlunu salt mekanik unsurlar gibi değerlendirmek ve performans arzulamak mümkün değildir. Emeği oluşturan insanoğlunun tatmin olması, işinden haz alması, güdülenmesi, performans için büyük önem taşımaktadır. Nitekim insanoğlu, güdülendiği ölçüde kendisini örgütüyle ve işiyle özdeşleştirebilmekte ve kendisini işine ve örgütüne adayabilmektedir. 11.10.2011 tarih ve 663 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile yeniden yapılandırılan Sağlık Bakanlığı'nın yeni teşkilat yapısında, insan

kaynaklarının güdülenmesi (motivasyonu) ile ilgili bir başlığa veya düzenlemeye rastlanılmamaktadır. Modern yönetim yaklaşımlarında önemli bir yeri bulunan motivasyon unsurunun, Sağlık Bakanlığı'nı yeniden yapılandıran düzenlemede yer almaması insan kaynakları uygulamaları açısından önemli bir eksiklik oluşturmaktadır. Söz konusu bu durum, insan kaynakları uygulamalarının başarıya ulaşmasını güçleştirebilecektir.

Kariyer olgusu, insan kaynaklarının mevzu bahis olduğu her alanda önemli bir konu başlığını oluşturmaktadır. İnsanoğlunun mizacında kariyer sahibi olma, yükselme, yetki ve otorite sahibi olma gibi dürtüler bulunmaktadır. Bu dürtülerin sonucunda çalışanlar, doğal olarak görevlerinde yükselme, kariyer sahibi olmayı arzulamaktadırlar. Söz konusu bu durum, örgütleri, kariyer sistemini planlama, organize etme, objektif ve hakkaniyete dayalı bir model kurmaya zorlamaktadır. Aksi durumda sistemin objektiflikten ve hakkaniyetten uzak olması durumunda, insan kaynakları uygulamaları için ortaya olumsuz sonuçların çıkmasına neden olacaktır. Sağlık Bakanlığı'nın yeni yapılanmasında kariyer yönetiminin, daha çok sözleşmeli yöneticiler anlayışına dayandırıldığı anlaşılmaktadır. Herhangi bir sınava veya ölçüm esasına dayanmayan kariyer sistemi, bütünüyle kurum veya kuruluşlardaki en üst yöneticinin inisiyatifine ve yetki alanına bırakılmaktadır. Söz konusu bu durum, subjektif değerlendirmelerin önünü açmakta, liyakat, kariyer, ehliyet ilkelerinin uygulanmasına zarar vermektedir. Böylelikle insan kaynakları uygulamaları için de olumsuz bir unsur olmaktadır.

Emeğin az veya çok mutlaka bulunduğu örgütlerde insan kaynakları politikaları büyük önem taşımaktadır. Örgütlerin belirleyecekleri insan kaynakları politikaları, emeğin doğru ve yerinde kullanılmasını, emekten elde edilecek verimin ve performansın maksimize edilmesini dolayısıyla örgütlerin hedeflerine daha hızlı ve kolay ulaşmasını doğrudan veya dolaylı etkileyebilmektedir. 15.08.2017 tarih ve 694 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile değiştirilen Sağlık Bakanlığı'nın yeni teşkilat yapısında, insan kaynakları politikası bağlamında daha çok gelişim ve dönüşüm anlayışının hakim olduğu görülmektedir. Bu kapsamda yeni teşkilat yapısının gereklerini karşılayacak şekilde, insan kaynakları politikalarının belirlenmesi uygun görülmekte, bu yönde uygulamaların yürütüleceği öngörülmektedir. Fakat yeni teşkilat yapısında, insan kaynakları politikaları başlığı altında bir bölüme rastlanmamaktadır. Bu durum, insan kaynakları politikalarının belirlenerek ortaya konulmasının, tüm örgütler için taşıdığı önem göz önüne alındığında büyük bir eksikliği işaret etmektedir. Bu bağlamda ilgili teşkilat yapısının revizyonu ve güncellenmesi çalışmalarında bu husus, mutlaka göz önüne alınmalı ayrıca insan kaynakları politikaları başlığı altında stratejik, etkin, nitelikli, verimli, profesyonel insan kaynaklarının temini, mevcut işgücünün ise eğitimi, gelişimi, niteliklerinin

ve etkinliklerinin artırılması, ekip anlayışının ve çalışma barışının geliştirilmesi gibi daha birçok alanda belirlenen politikalar kayda geçirilerek tüm paydaşlar ve kamuoyu ile paylaşılmalıdır.

Çalışanların örgütlerine veya kurumlarına aidiyet hissetmeleri şeklinde ifade edilebilecek örgütsel bağlılık, gerek özel sektör gerekse kamu kurum ve kuruluşları için de büyük önem taşımaktadır. Özel sektör işletmelerinin, uzun yıllardır üzerinde önemle durduğu örgütsel bağlılık, kamu sektöründe göz ardı edilmiştir. Kurumsal yenilik ve değişimin gündemde olduğu kamu sektöründe, örgütsel bağlılık konusunun artık kamu yönetiminde yerini alması arzulanmaktadır. Fakat Sağlık Bakanlığı'nı en son 15.08.2017 tarih ve 694 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile yeniden yapılandıran yasal değişiklik ile de örgütsel bağlılık ile ilgili herhangi bir düzenlemenin yapılmadığı görülmektedir. Bu durum kamu sağlık sektöründe halen çalışan bağlılığının, kurumsal etkinliğe ve verimliliğe pozitif yansımalarının ve teşvik edici etkilerinin yeterince anlaşılmadığını ortaya koymaktadır. Dolayısıyla insan kaynakları uygulamaları için de negatif bir durum söz konusu olmaktadır.

KAYNAKÇA

- Acar, A.C. (2012). *Ücret ve Ödül Yönetimi I. Ünite*. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Açıkalin, A. (1996). *Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağı Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Aktay, D.D. (2010). *İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki ve Askeri Hastanede Bir Uygulama*. Hastane ve Sağlık Kuruluşlarında Yönetim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Başaran, İ.E. (1982). *Örgütsel Davranışın Yönetimi*. Ankara: A.Ü.E.F. Yayını.
- Bayat, B. (2008). İnsan Kaynakları Yönetiminin Stratejik Niteliği. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(3), 67-91.
- Benligiray, S. (2013). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Bingöl, D. (2013). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Huselid, M.A., Jackson, S.E. and Schuler, R.S. (1997). Technical and Strategic Human Resource Management Effectiveness as Determinants of Firm Performance. *The Academy of Management Journal*, 40(1), 171-188.

- Karaca, B. (2001). *İş tatmininin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi ve Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Noe, A.R. (1999). *İnsan Kaynaklarının Eğitim ve Gelişimi* (Ed. Canan Çetin). İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Öğüt, A. (2001). *Bilgi Çağında Yönetim*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Örücü, E. ve Kanbur, A. (2008). *Örgütsel-Yönetimsel Motivasyon Faktörlerinin Çalışanların Performans ve Verimliliğine Etkilerini İncelemeye Yönelik Ampirik Bir Çalışma*. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15(1), 85-97.
- Özer, P.S., Özmen, Ö. ve Saatçioğlu, Ö. (2004). Bilgi Yönetiminin Etkililiğinde Kilit Bir Faktör Olarak Bilgi İşçileri ve İnsan Kaynakları Yönetiminin Farklılaşan Özellikleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 254-273.
- Paşaoğlu, D. (1982). *Yönetim ve Organizasyon I. Ünite*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Tunçer, P. (2012). *Değişen İnsan Kaynakları Yönetimi Anlayışında Kariyer Yönetimi*. Samsun: OMÜ Eğitim Fakültesi Yayınları.

FERDİ TAYFUR ŞARKILARINDA COĞRAFİ UNSURLAR

Geographical Features in the Ferdi Tayfur's Songs

Ali MEYDAN¹

Geliş Tarihi: 12.04.2018

Kabul Tarihi: 30.04.2018

Öz

Ferdi Tayfur, 1970'li yılların ortalarından başlayıp 1990'lı yılların sonlarına kadar şarkılarıyla döneme damgasını vuran önemli şarkıcılardan birisidir. Söylediği şarkılar hem yaşanan dönemin özelliklerini ortaya koymuş hem de sevenlerinin de duygu ve düşüncelerine tercüman olmuştur. Tarz bakımından yoğun tartışma ve eleştirilere maruz kalırken kasetleri milyonlar satmış, pek çok filmde başrol oynamış, rekor düzeyde ödül almıştır. Bu araştırmada Ferdi Tayfur şarkılarında yer alan coğrafi unsurların ortaya konulması amaçlanmıştır. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemiyle yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak Ferdi Tayfur'un sözlerini yazdığı ve söylediği şarkı sözlerinden yararlanılmıştır. Bu araştırmada Ferdi Tayfur'un yaşanan fiziki ve beşeri coğrafya özelliklerini şarkılarına yansıttığı görülmüştür. Tür olarak "arabesk", yani "yabancı" olarak kabul edilen ve ele alınan bu şarkılar; sözlerindeki Türkçe söz varlığı (deyim, atasözü vb.), ağız özellikleri; yer (mekan), dağ, nehir adları, mevsimler, iklim; kültürel hayata dair gurbet düşüncesi, köye dönüş, hapishane vb. Anadolu coğrafyasının, kültürünün, düşüncesinin izlerinin görülmesi açısından milli kültürün yansıdığı eserler olarak değerlendirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Ferdi Tayfur, Arabesk, Coğrafi Unsurlar

Abstract

Ferdi Tayfur is one of the most important singers who started from the mid-1970s until the end of the 1990s and stamped with their songs. The songs he has spoken reveal the characteristics of the era, and he has become an interpreter of his feelings and thoughts. While exposed to intense debate and criticism in terms of style, his cassettes sold millions, he was a lead figure in many films, and received a record-breaking award. In this research, it is aimed to reveal the geographical elements in the songs of Ferdi Tayfur. The study was conducted by means of state study from qualitative research methods. As a means of collecting data, Ferdi Tayfur wrote and used the words he said. It was seen that Ferdi Tayfur 's physical and human geographical features reflected in his songs. Although the songs addressed as Arabesque are considered as culturally foreign, they have come to the conclusion that they are now in our culture because of the language characteristics, the effects of the living geography and the inclusion of national cultural elements.

KeyWords: Ferdi Tayfur, Arabesque, Geographical Elements

1. GİRİŞ

Tam adıyla Ferdi Tayfur Turanbayburt ya da herkesin bildiği ismiyle Ferdi Tayfur, 1970'lerden başlayıp, 90'ların sonuna kadar Türkiye'nin darbelerle, ekonomik krizlerle mücadele ettiği,

¹ Prof. Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, alimeydan01@gmail.com

karnelerle gıda kuyruklarında olduğu günlerde, bir yandan da dünyadaki küreselleşme rüzgârının etkisinin özellikle “80 İhtilali”nin sonrasında keskin bir liberalizmle etkisinin ve dönüşüm ve değişim rüzgârlarının estiği bir zamanda, özellikle gençlerin acılarını, hasretlerini, aşklarını şarkılarıyla ifade ettikleri ve derin bir hayranlık duydukları arabesk şarkıcısıdır.

Kırık’a (2014) göre, Türkiye’de arabeskin doğuşu 1930’lardan başlayarak gösterime giren Mısır filmlerinde yer alan şarkıların Türkçeye uyarlanmasıyla ortaya çıkmıştır. 1950’li yıllara kadar bu filmler köy ve kasabalarda haftalarca gösterimde kalmış ve yoğun bir ilgiye sahne olmuştur. Şarkılarda hem geleneksel Arap makamlarının hem de doğulu çalgıların kullanılması şarkıların Arap kültürünü yansıttığı ve Türk kültüründen uzak bir olgu olduğu izlenimi ve iddiası sunulmasına neden olmuştur.

Özbek’e (2012) göre, resmi olarak dışlanan ve küçümsenen arabesk müzik, ortak noktası bağlama olan Türk Sanat ve Halk Müziğinin geleneklerini harmanlayan ve modernleşme sürecinin içerisinde Batı müziği etkisiyle oluşan karma bir müzik tarzıdır. 1960’lı yıllarda Orhan Gencebay’la birlikte başlayan bu müzik tarzının arabesk adını alması Suat Sayın’ın “*Sevmek Günah mı?*” adlı parçasına dayanmaktadır (Özbek, 2012; Akt: Soydan, 2015).

Aslında bir süsleme sanatı olan ve dilimize Fransızca *arabesque* kelimesinden geçen Arabesk “arap usulü”, “arap tarzında” demektir. Sosyal bilimler alanında bozulmanın, yozlaşmanın karşılığı olarak kullanılan, 1900’lü yıllara kadar bir süsleme sanatı olarak kullanılan arabesk, daha sonraki yıllarda özellikle müzik alanında yaygın kullanım bulmuştur.

1970’li yıllardan itibaren yaygınlaşmaya başlayan ve 80’li yıllarda zirveye ulaşan arabesk müzik, 2000’li yıllara doğru etkisini yitirmiş gözükmektedir. Gürbilek (2009), 1970’li yıllarda var olan ve 1980’li yıllarda bir söylem nesnesi haline gelen arabesk kavramının anlam çerçevesini aşağıdaki şekilde çizmektedir:

- Köyden kente göç eden bireylerin kendilerini kabul ettirme, seslerini duyurma ve özel bir kültür oluşturma isteği,
- Büyük kentlerin yerlilerinin yabancılar akınını (köyden kente göç edenler) geri püskürtme çabalarının adı,
- Aydınların ayak takımı ve taşra düşmanı elitlere yönelik kamuoyunda gerçekleştirmiş olduğu jestin adıdır.

Türkiye’de müziğin yaygınlaşması ve müzikle birlikte başta filmler ve yaşam tarzına da yansıyan arabesk kültürün meydana gelmesinin başlıca nedenleri Sanayi İnkılabıyla toplum

bünyesinde meydana gelen değişme, küreselleşmenin etkileri ve kentleşmenin yanı sıra, göç olgusunda aranmaktadır. Bu durum bir bakıma kolaycı bir anlayış olmanın ötesinde, istenilen ve arzu edilen ötekileştirmede de bir yol ve yöntem olmuştur. Çünkü kentli olmanın, aydın olmanın, bir kentin yerlisi olmanın, entelektüel olmanın kolay yolu arabesk dinlemekten ve arabesk dinleyenleri de ötekileştirmekten geçmiştir. Arabesk deyince akla gelen üç isim olan Ferdi Tayfur, Orhan Gencebay ve Müslüm Gürses başta olmak üzere, arabesk şarkıcıların bir kabul edilmesi olgusu vardır ki, her birinin hem tarzları, hem müzikleri, hem de hayran kitleleri birbirinden farklıdır. Sözlerine ve tarzlarına bakılacak olursa, Türkiye’de söylenen Halk Müziği, Sanat Müziği ve Pop Müzik şarkıların çoğunluğunu arabesk kabul etmek gerekebilir. Bu bakımdan 2000’li yıllara kadar arabesk müzik şarkıcıları tarafından yazılan, bestelenen ve söylenen pek çok şarkı bu yıllardan sonra sanat müziği ya da pop müzik sanatçıları tarafından da söylenmiştir ki, hiç biri arabesk eleştirisi almamıştır. Bir yandan da o yıllarda arabesk şarkıcılar tarafından söylenen birçok şarkı sözleriyle, müziğiyle arabesk olmaktan çok uzaktır. Ferdi Tayfur’un söylediği ‘*Bana Bir Şeyler Söyle*’ ya da ‘*Çiçekler Açsın*’ şarkıları örnek olarak gösterilebilir.

1980’lerde özellikle ANAP iktidarı döneminde toplumun yozlaşması ile ilgili tartışma konuları gündemdedi. En revaçtaki gündem maddesi ise arabeskti. Yüzünü batıya dönenler bu müziği küçümsüyor, arabeskin önlenemez yükselişini büyük bir yenilgi olarak kabul ediyorlardı. Bugünün Türkiye’sinden bakınca naif görünen bu çatışma o gün kıran kırana geçiyordu. Arabeskçiler zincirlerini kırmaya çalışıyor, bastırıldıkça daha da sert karşı çıkıyorlardı (Miraç, 2018, 33).

1970’li yıllarda arabesk müziğin yaygınlaşmasıyla onlarca şarkıcıyı sahnelerde, plaklarını ve kasetlerini kasetçilerde görmek ve gişe rekorları kıran filmlerini izlemek mümkün olmuştur. Bu yıllarda kadın şarkıcılardan Bergen, Gülden Karaböcek, Neşe Karaböcek, Kibariye, Tüdaya, Ceylan, Bülent Ersoy gibi şarkıcılar adlarından sık sık söz ettirirken, erkeklerden Azer Bülbül, Ümit Besen, Emrah, Hüseyin Altın, Cavit Karabey, Mahsun Kırmızıgül, Hakkı Bulut, Seyfi Doğanay, Nejat Alp gibi şarkıcıların şarkıları dillerden düşmemiştir. Ancak hiçbirinin ünü İbrahim Tatlıses, Orhan Gencebay, Müslüm Gürses ve Ferdi Tayfur kadar yaygınlaşmamış, İbrahim Tatlıses bir yana, diğer üçünün hayran kitlesi milyonları aşmıştır. Belki de yüzyıllarca Anadolu’dan izleri silinemeyecek, muhteşem bir ses ve yorum yeteneği olan İbrahim Tatlıses’in, önceleri geniş halk kitlelerine hitap edebilmesine rağmen, giderek hayran kitlesi

kaybetmesi, ününün on yıllara bile varmadan çok azalması ayrı sosyolojik çalışmalar gerektiren bir durumdur.

Tanımlama “gecekondu müziği”, “dolmuş müziği”, “varoş müziği” şeklinde olunca, bu eserler uzun dönemlerin tek yayın kanalı olan TRT’de ve tüm resmi müzik kurumlarında yasaklanmış, şarkıcılar da zaman zaman ülke dışına çıkmaya zorlanmıştır. 1990’lı yılların başında özel radyo ve TV kanallarının yaygınlaşmaya başlamasıyla uzun yılların hasretini dindirircesine bütün müzik programlarında arabesk şarkılar çalınmaya başlanmış ancak 1993’te Cumhurbaşkanı olan Süleyman Demirel bütün özel radyo kanallarının bir gecede kapatılmasına karar vermesi belki de arabesk müziğe olan ilginin 90’lı yılların sonuna kadar devam etmesine de vesile olmuştur. 1990’lı yılların sonunda medyanın yaygın etkisiyle Ferdi Tayfur’un da tarifıyla toplumsal olarak bir değişim ve dönüşüm yaşanmış ve bu değişim ve dönüşümden arabesk müzik de fazlasıyla etkilenmiştir. Yasak dönemler için de şöyle denebilir: Millet olarak yasaklar ve yasaklamalar çoğunlukla cezbedici bir etki yapmaktadır.

Ferdi Tayfur ya da Müslüm Gürses başta olmak üzere arabesk şarkıcıların çoğunu nezaketli kişilikleri ile tanımlamak mümkündür. Ancak en başta farklı arabesk şarkıcılara hayran olanların diğerlerini olmak üzere, farklı müzik türlerini sevip arabeski aşağılamak isteyenler de münferit bir iki olayı abartarak ve magazinleştirerek “bir Müslüm Gürses kaseti alana jilet bedava!” sözlerinden hareketle her arabesk dinleyenin öncelikle kendisine ve çevresine zarar verici özelliklere sahip olduğu izlenimi yaratılmaya çalışılmış, çoğunlukla bu tür münferit olaylar arabeskle özdeş bir hale gelmiştir.

Arabeskin toplum tarafından oldukça fazla ilgi görmesi ve entelektüellerin eleştirisi üzerine 1989’da düzenlenen ‘1. Müzik Kongresi’nde yasaklamalarla çözüm üretilemeyeceği ve daha neşeli ve daha az acılı olması gibi hususlar vurgulanmış ve Hakkı Bulut örnek olarak gösterilmiş ve şarkıları TRT’ye çalınmaya başlanmıştır. Aslında eskiden beri popüler olan ve yaylı çalgıların devreye girip, nakaratlarda koronun yer almasıyla yeni bir tarz kazanan şarkısı ‘Kıskanıyorum’ acısız arabeski temsil eden şarkı olmuştur. Söyleniş biçimine ve sözlerine bakıldığında kaş yapalım derken göz çıkarıldığı görülür. Arabeskin Hakkı Bulut’la TRT’ye girmesi diğer şarkıcılardaki yasağın kalkmasına yetmemiş, 70’lerden beri devam eden yasaklamalarda bir değişiklik olmamıştır.

Orhan Gencebay yaptığı müziği arabesk olarak bile kabul etmiyor: “Bizim yaptığımız müziğe ‘arabesk’ dediler. Bu üstümüze yapıştı kaldı. Oysa biz Türkiye müziğinden kopmadan, onu

geliştirdik” (Taş, 2016, 74). Ferdi Tayfur’un benzetmesi ise Karacaoğlan olduğu ve daha çok türkü söylediği şeklindedir.

1.1. Ferdi Tayfur’un Hayatı

15 Kasım 1945’de Adana’nın Hürriyet Mahallesi’nde dünyaya gelmiştir. Babasının ünlü tiyatro ve dublaj sanatçısı olan Ferdi Tayfur’a hayranlığından dolayı oğluna onun adı vermiştir. Babasının öldürülmesiyle okul hayatı yarıda kalan Ferdi’nin hayatı çiftlikte çalışmak, şarkıcı olmak hayaliyle İstanbul’a gidip gelmek arasında geçer. 1968 yılında Seda Plak ile 2 yıllık anlaşma yapar ancak yaptığı iki 45’lik tutmaz. *Huzurum Kalmadı*’nın ardından yaptığı *Kır Çiçekleri* adlı 45’likle ses getirir. *Bırak Şu Gurbeti*’nin ardından çıkardığı *Çeşme* şarkısı ile adını duyurur ve sinema dünyasına da adım atar (ferdibaba.net, 2018’den özetlenerek).

Ferdi Tayfur dönemi ve arabeskin tarifini, “Akıp giden bir sel sizi önüne katıp götürür, ona karşı gelemesiniz. Arabesk benim için budur. O zaman bir akımdı. Ne bileyim, ben şimdi kalkıp desem ki başkaldırıdır, bilmem nedir? Yalan yaa... Ben siyasetçi değilim ki be kardeşim! Ne başkaldırısı, ne isyanı!” şeklinde yapmıştır. Kendi söylemiyle Karacaoğlan’a benzediği vurgusu yapması, şarkılarını da daha ziyade halk türkülerine benzetmesi arabeske yaklaşımını ortaya koymaktadır.

Kayahan, Sezen Aksu gibi şarkıcılarla başlayan dönüşüm, 90’lı yıllarda mantar gibi pop sanatçıların çoğalmasına neden olmuştur. Bu dönüşümde bir yandan arabesk şarkı söyleyen Ferdi Tayfur, Müslüm Gürses gibi sanatçılar sanat müziği, pop müziği söyleyip, pop şarkıcılarla düetler yaparken, arabeskin yıldızının parladığı yıllarda bu şarkıcılar tarafından söylenen pek çok arabesk şarkı da pop müzik şarkıcılar tarafından yeniden yorumlandı. Bilenler bildi bu durumu da, bilmeyenler ya da gençler için yeni şarkılar, pop şarkılar olarak dillerde yerini aldı.

Dönem tutulan, dillere düşen şarkıların filmlerinin de çekildiği, sevilen şarkıcıların sinemada da boy göstermesi gerektiğine inanılan bir dönem olarak ele alınabilir. Burada sınırlı reklam imkânlarının olduğu bir dönemin kendi reklam imkânlarını yaratması bir yana, kapitalizmin etkisinin de toplumda hissedilmeye başlandığı, ticari kaygının sanata, müziğe de yansıdığı bir dönem olarak düşünülmelidir. Ferdi Tayfur da bu dönemde 36 film çekmiş, bu filmlerden Haram Oldu, İçimde Bir His Var, Ya Benimsin Ya Toprağın, Canına Okuyacağım, Sevgiler çiçek gibi ve Affet Allah’ım filmlerinin yönetmenliğini yapmış, Allah’ım Sen Bilirsin filminin senaryosunda da yer almıştır. Rol aldığı filmler ve yılları şöyledir: Çeşme (1976), Derbeder (1977), Benim Gibi Sevenler (1977), Batan Güneş (1978), Yadeller (1978), Son Sabah (1978),

İnsan Sevince (1979), Yuvasız Kuşlar (1979), Boynu Bükük (1980), Durdurun Dünyayı (1980), Huzurum Kalmadı (1980), Bende Özledim (1981), Bir Damla Ateş (1981), Kara Gurbet (1981), Olmaz Olsun (1981), Hasret Sancısı (1982), Günaha Girme (1982), Sende Mi Leyla (1982), Kalbimdeki Acı (1983), Yaktı Beni (1983), Yıldızlar Da Kayar (1983), Çılgın Arzular (1984), Utanıyorum (1984), Herşeyim Sensin (1985), Haram Oldu (1985), Affet Allah'ım (1986), İçimde Bir His Var (1986), Sevgiler Çiçek Gibi (1987), Ya Benimsin Ya Toprağın (1987), Ah Bir Çocuk Olsaydım (1988), Canına Okuyacağım (1988), Elveda Mutluluklar (1988), Allah'ım Sen Bilirsin (1989), Bu Şehrin Geceleri (1989).

50'den fazla kaset çıkaran Ferdi Tayfur 1981 yılına kadar farklı plak şirketleriyle çalıştıktan sonra ODEBS (Orta Doğu'nun En Büyük Sesleri) Plakçılığı kurmuş, 1985 yılında Ferdifon Plakçılık olarak değiştirmiş ve birçok şarkıcının plak ve kasetlerinin çıkmasına destek vermiştir. 9 kez Altın plak ve onlarca farklı kurum ve kuruluşlardan ödül alan sanatçı, ciddi bir eğitim alamamasına rağmen, Paraşütteki Çocuk (2000), Şekerci Çırağı (2003), Yağmur Durunca (2008), Bir Zamanlar Ağaçtım (2013) isimlerinde dört romanın da yazarlığını yapmıştır.

İnsanların kendilerini bir yazarla, şairle, liderle, şarkıcıyla özdeşleştirmesi olgusu özellikle gençler arasında 2000'li yıllardan önce çok yaygın bir özellik olarak görülmekteydi. Bu durum Cumhuriyet'in kurulmasından itibaren yavaş yavaş sosyo-kültürel ve ekonomik bakımdan değişim ve dönüşüm geçiren ve bir yandan yasalarla, yönetmeliklerle, bir yandan da propaganda ile gelişimi sağlamaya çalışan Genç Cumhuriyet açısından bu gelişmeyi sağlamak hiç de kolay değildi. Eğitim imkânlarına ve kültürel etkinliklere ulaşmanın son derece kısıtlı olduğu, kısıtlı olmak bir yana temel gereksinimlerini bile karşılamakta zorlanan bir toplumun birden bire entelektüel seviyeyi yakalamasının, soyut düşünceye ulaşmasının, klasik müzik sevmesinin nerdeyse imkânsız olduğu ortadadır. Dolayısıyla halk ve özellikle gençler bu dönemlerde algılayabildikleri bir dünya olan arabeski tercih etmiş ve kendilerini onlarla özdeşleştirmişler, kendilerine idol seçmişler, takım tutar gibi şarkıcı taraftarı olmuşlardır. Bu durumun yansımalarını bugünün Türkiye'sinden baktığımızda hayal gibi görebileceğimiz rakamlarla ortaya koymak mümkündür. Mesela Ferdi Tayfur'un 1993 yılında Gülhane Parkında verdiği bir konsere yaklaşık 200.000 kişinin gelmesi kırılması imkânsız bir rekordur. Bu tür konserlerine genellikle kılık değiştirerek girmesi ve ambulansla çıkması, hayranları tarafından ne kadar sevildiğinin bir göstergesidir. 6 milyon adet satan '*Prangalar*' albümü de başka bir rekordur. Bugünden baktığımızda son derece sıradan senaryolarla çekilen filmlerini milyonlar

izlemesinin yanı sıra, haftalarca gösterimde kalan filmlere bilet bulmak imkânsızdı. Ayrıca en fazla altın plak ve ödül alan sanatçı rekorları da kırılmamıştır.

1.2. Amaç

Bu çalışmada Ferdi Tayfur şarkılarında geçen coğrafi unsurların tespit edilmesi ve yorumlanması amaçlanmıştır.

1. Ferdi Tayfur şarkılarının kavramsal çerçevesinin ortaya konulması,
 2. Ferdi Tayfur şarkılarında geçen mekânsal unsurların ortaya konulması,
 3. Ferdi Tayfur şarkılarında geçen fiziki coğrafya unsurlarının ortaya konulması,
 4. Ferdi Tayfur şarkılarında geçen beşeri coğrafya unsurlarının ortaya konulması
- da araştırmanın alt amaçlarını oluşturmaktadır.

2. YÖNTEM

Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına göre yürütülmüştür. Kazak'a (2001) göre durum çalışması toplumsal bir birimin geçmişini, şimdiki durumunu ve çevreyle ilişkisel özelliklerini oldukça ayrıntılı bir biçimde incelenmesi yöntemi ile yapılabilir (s. 146). Bu çalışmada da Ferdi Tayfur şarkılarının coğrafi özellikler açısından ele alınmaya çalışıldığı görülür.

2.1. Verilerin toplanması ve değerlendirilmesi

Veri toplama aracı olarak Ferdi Tayfur'un söylediği şarkıların sözleri ele alınmıştır. Gerek ferdibaba.net resmi internet sitesinden, gerekse de kasetlerinden yararlanılmıştır. Bu şekilde 292 şarkı incelenmiş ve alt amaçlara göre şarkı sözlerindeki kavramlar ele alınan kavramsal çerçevede değerlendirilmiştir. Bu aşamada kategoriler oluşturulması yaygın bir uygulamaysa da böyle bir uygulamaya gidilmemiştir.

Şarkı sözleri incelenirken genellikle Ferdi Tayfur'un hem sözlerini yazıp hem söylediği şarkıların olmasına dikkat edilmiş; Atilla Alpsakarya, Ahmet Selçuk İlkan, Ali Tekintüre ve daha birçok söz yazarının şarkılarını seslendirmesine rağmen bu tür şarkılara çok az yer verilmiştir.

Coğrafi unsurlarla ilişkili olduğu düşünülen şarkı sözleri ilişkili olduğu alanda ele alınmış ve tartışılmıştır.

3. BULGULAR

Şarkılar ve türküler ortaya çıktıkları coğrafi ortamın fiziki ve beşeri faktörlerinden etkilenirler. Bu bakımdan bir alandaki fiziki ve beşeri olaylar ile bunların kendi aralarındaki etkileşimini konu alan coğrafya ile yakın bir bağlantısının bulunduğu ortaya çıkar. Öyle ki şarkılar ve türküler; toplumsal gerçeklikler, tarihi olaylar, kişisel aşk öykülerinin yanında; coğrafi ortamın farklı özelliklerinden etkilenen, deneyim kazanan insanların sesli düşüncülerinden başka bir şey değildir. Sesler, görsel maddi kültürel unsurlar kadar mekânın anlaşılmasında önemli bir yere sahiptirler. Müzik coğrafyasında ise sesler, mekânı tanımlama aracı olarak kullanılmaktadır (Uğur, 2015)

3.1. Şarkılarının Kavramsal Çerçevesi

Şarkıların kavramsal çerçevesine bakıldığında dönemin şartlarını ve sosyo-ekonomik zorluklarının, şarkıyı söyleyenin duygusal durumunun yansımalarının ve dinleyenlerin beklentilerinin göz önünde bulundurulması gibi hususların ağırlıkta olduğu görülür. Aşk acısı, ayrılık, veda, karşılıksız sevgi, kara baht, hapishane gibi insanda umutsuzluk oluşturan şarkılar ‘derbeder’, ‘derbederim’, ‘Allah acısın bana’, ‘kara bahtım’, ‘kara gurbet’ gibi kavramlarla karşılık bulurken ‘*bakma çöken karanlığa, kara benim bahtımdır / bakma sönen ufuklara, sönen benim hayatımdır*’ gibi dönemin şartları açısından dinleyenin kendinde çok şey bulacağı, bir yandan da ümitsizliğe düşürücü nitelikte şarkılar olduğu söylenebilir. Bir yandan da bu olumsuz durumlardan tabiri caizse kaderden kurtulmanın yolları aranır. Bu kurtulma sadece kaderden kurtulma değil, şartlardan, sevgisizlikten, yoksunluktan ve yoksulluktan kurtulma şeklinde de kendini gösterir. Toplumdaki değişim ve dönüşüm yavaş yavaş devam ederken 80 ihtilaliyle sürecin hızlanması şarkılara da yansımıştır. Köyden kente göçün hızlanarak devam ederken dünyadan da haberdar olmaya başladığımız, bu arada şehre tamamen yabancıyken, köyden de hiç kopulamayan bir dönemin vurgusu vardır. 90’lı yıllarda şarkılarda görülen değişimin belki de toplumdaki değişime de vurgu yaptığı bir döneme denk geliyor olduğundandır.

Dertten kederden uzaklaşmak, bir anlığına da olsa unutmak için genellikle içkiye sığınmak sık karşılaşılan bir temadır. Bu durumda da kaderin karalığı hep vurgulanır. ‘*Mutluluğa giden yolu kapadı kaderimiz*’, ‘*Canıma yetti kader*’, ‘*Olsan içmez miydin benim yerimde*’ gibi bir yandan sevginin ya da sevmenin karşılıksız kalmasına isyan ederken bir yandan da bu durumun kara bahtın bir sonucu olduğu ortaya konulur.

Türk kültüründe renklerin ve renk algısının önemli bir yeri vardır. Olumsuzluğu çağrıştıran kara renk kara baht, kara vicdanlı, kara gurbet, karanlık dünya gibi unsurlarla Türk kültüründeki

renk algısı da bu vurguyla ortaya konulmuştur. Dede Korkut hikâyelerinde oğlu kızını olmayanın kara çadıra oturtulması şarkılardaki kara vurgusuyla paralellik gösterir. Ancak bu kadar olumsuzluk, karamsarlığında bir çıkışı olmalıdır ve bazen de karşı duruş şeklinde bir meydan okuma vardır ki ‘*Bir gün bu talihimin bu kaderimin canına okuyacağım*’ şeklinde isyan edilir.

Bazen dünya, evren, bazen şans, talih anlamındaki felek kelimesi çoğu şarkısının baş aktörüdür. Felek, feleğin işi, zalim felek, feleğin çarkı, feleğin işinin aşılamayacağı, bazen de ‘*Vazgeç felek sen benden, hep peşimden gelmekten*’ diyerek ümidin kesilmesi anlatılır. Felek, gurbetle de ilişkilendirilip biryandan köyden kente göç, memleket hasreti, bir yandan Almanya’ya göç, bir yandan İstanbul’a göç gibi göçün en yoğun olduğu dönemlerden birinin yaşanması şarkılara, romanlara ve filmlere de sık sık konu olmuştur. Ancak göç gurbeti getirmiş, gurbet ayrılığı, ayrılık üzüntüyü ve kara yazıyı. Bu durumun şarkılara yansımaları ‘*Kara gurbet diye diye / ömrüm gelir geçer böyle*’ şeklinde konu olması ve bir sosyal olguyu yansıtması arabesk olarak değerlendirilmiştir.

Bir yanda isyankâr sözler, güzel günlerin geride kalması, ümitsizlik, zalimlik, gurbet baskınlığını korurken, diğer yanda ise dualar, ümitler, gelenekler göreneklerde ele alınıyor ve bu isyan ve ümitler birbiriyle zıt unsurlar olarak gözüküyor. Bazen de sevgilinin zulmünden kurtulduktan sonra ‘*Tanrıyla aramda aşk bundan sonra!*’ diyerek ilahi aşkın aranması anlatılıyor. Mesela gurbetçiler şarkısında da ‘*Yaratana dua eder açılmış bütün eller / Köyünden, yurdundan, sevdiğinden haber bekler*’ tarzında bir yaklaşım çaresizliğin çözümünün duada olduğu vurgusunu yaparken, bir yandan da tövbekâr olma durumu, çaresiz aşktan kurtulma, mutluluğu arama, ümitli olma, baharın gelişi, sevginin yüceliği gibi hususların şarkılarda yer aldığı görülür. Şarkılar acıklı olsa da, güzel son ümit edilir, insanlara iyilik öğütlenir, günlük yaşamın yalın anlatımında iyinin mutlaka kazanacağı vurgulanır, paylaşım, güzel olan gelenek ve göreneklerin yaşatılması hususları şarkılarda olduğu gibi şarkılardan uyarlanan filmlerin de ana teması olarak karşımıza çıkar.

Dua, Allah’a sığınma, ondan yardım isteme ya da ondan gelecek olana rıza gösterme de ‘*Allah’ım, sen bilirsin!*’ şarkısında dua, istek ve ümit şeklinde ya da ‘*Kaldır üstümdeki kara bulutları kaldır*’ şeklinde kendini gösterir. Ayrıca ‘*Gönüllerin nuru sensin / Sevenlere çare sensin / Güldür garipler sevinsin*’ diyerek gönülden isteklerini dile getirmektedir. Gene derdin büyüklüğü karşısında Allaha sığınıp ‘*Sabır ver Allah’ım sabır, sabra mecal yetmiyor!*’ diyerek duasını etmektedir.

3.2. Mekân

Coğrafya ile ilgili tanımlarda sıkça geçen diğer bilimlere mekân olma durumundaki mekân kavramı 20. yüzyılın ortalarında daha statik, değişmez ve içinde gündelik hayatın sürdüğü sınırları olan bir boşluk gibi düşünülürken, 1970'li yıllardan itibaren daha karmaşık, sürekli anlam yüklenen, genişleyen ve çok boyutlu olarak görülen bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır (Bilgili, 2016). Ferdi Tayfur şarkılarında yaşanan dünya, şarkıcının hayatının geçtiği şehirler, sokaklar, köy, kırlar, barajlar vs. gibi olgularla birlikte bir zaman-mekân birlikteliğinin adı '*Mahşer Günü*' şarkısına konu olmuştur. Dünyanın gelici geçici olduğu '*Yalancı Dünya*' olarak ele alınırken, dünyanın her hali, insanın her hali, bütün ilişkileri şarkı sözlerinde ya da şarkı isimlerinde konu edilir. Şarkıcının doğum yeri olan Adana ve hayatının büyük bölümünü geçirdiği İstanbul şarkılarda çokça yer alır. '*Bu Şehrin Geceleri*' şarkısında İstanbul gecelerini anlatılırken '*Neyleyim sen yoksan eğer*' şarkısında '*Neyleyim sen yoksan eğer / Neyleyim İstanbul'da*' sözleri sevgiliyle şehri özdeşleştirmiş gözüküyor. Gene '*Bizim Sokaklar*' şarkısı yaşanan mekânın güzel bir betimlemesi örneğidir. Sevgiliden ayrıldıktan sonra yaşanan mekânın her metresi hatırlanmakta ve yaşanan yürek sızısı '*Adın kazılıdır sokak taşında / Görünür gibisin köşe başında*' sözleriyle el ele gezilen, göz göze olunan yerlerin tasvirine, '*Adana'nın Barajı*' şarkısında ise doğup büyüdüğü memlekete çekilen hasretin yanı sıra, güzelliklerine vurgu yapılmaktadır. '*Mahşer günü*' şarkısında ise sırrına vakıf olunamayan ilahi bir olay karşısında duyguların dile getirilişi vardır:

Yağmur yağar sele döner / Ateş yanar küle döner

Denizler de çöle döner / Bunu bilmek kolay değil

Gök, gökyüzü, dünya, evren, şans, talih gibi anlamlara gelen Felek şarkılarda en çok geçen kavramlardan birisidir. Felekten çoğunlukla şikâyet edilir, sıkıntılarından kurtulmaya çalışılır, bazen de rest çekilir. '*Vazgeç felek sen benden / Hep peşimden gelmekten*', '*Ben sevdim eller aldı / Feleğin işine bak*', '*Bilsen uzaklarda kimler ağlıyor / gelemem sevdiğim felek koymuyor*' ya da '*Gelsin zalim felek karşımda dursun*' gibi şarkılarda geçen cümleler örnek olarak gösterilebilir.

3.3. Fiziki Coğrafya Özellikleri

Dağlar

Sıra dağlar gibi yollarıma dizildin

Selvi boyun ile hep karşımda süzüldün

Belki de şarkılardaki en güzel ifadelerdendir. Sevgiliye olan duygularla yaşanan coğrafyanın özellikleri birbiriyle karışmış gözükmektedir. Bu şarkıda Adana'dan bakınca aşılmaz gözükürken Toros dağlarının yüceliği ile sevgiliye olan sevginin yüceliği özdeş gözükürken, Türk kültüründe ve divan edebiyatında önemli bir yeri olan ve taş basması kitaplarda sevgililerin, daima başları birbirine doğru eğilmiş, fakat hiçbir zaman birbirine ulaşamayan narin servi ağaçları şeklinde tasvir edilen, sinemalara konu olan selvi boylu bir sevgilinin nazlı salınışı konu edilir.

Bir Çukurovalı için Toros dağları yüceliktir, berekettir, sığınaktır, aşılmazdır, zorlukların üstesinden gelmektir. Bu durumu birçok şarkısında farklı şekillerde görmek ve Toros dağlarını anlamlandırmak, duygularda yer vermek mümkündür. Dağ olgusunun en çok vurgulandığı şarkı *Emmoğlu*'dur. Bir nevi dağ güzellemesi gibidir: '*Karşı dağı duman aldı pus aldı / Uzun ömrüm yar yolunda kısaldı*' ya da "*Ben de bu dağların nesine geldim / Meleşir kuzular sesine geldim*' dağların farklı güzelliklerini ortaya koyarken, '*Yüce dağ başında yayılır atlar / Yar mendil işlemiş ikiye katlar*' sözleriyle de sevgiliden alınacak bir andacın güzelliğiyle dağın güzelliğini buluşturmuş gözüküyor.

Yıllarını İstanbul'da geçiren Ferdi Tayfur artık Toroslara dönme vaktinin geldiğinin de farkındadır. Dönüş için de kendine bahaneler aramakta dağlarına, yağmuruna, havasına, suyuna olan özlemi dile getirmektedir.

Bir başkadır Torosların yağmuru

Anam evde hazırlamış hamuru

Çok özledim havasını suyunu

Derken aslında köye dönüş hayali günümüzde farklı şekillerde kendini göstermektedir. Bu hayalin gerçekleşen görünümü rekreasyon amaçlı yapılan yaylacılıkta, doğa yürüyüşlerinde, dağcılık faaliyetlerinde kendini göstermektedir.

Dağın yüceliği, zorluğu ya da dağ kültü farklı şarkılarda da görülür. '*Alıştım*' şarkısında '*Gücüm yetmez dağ başında kalırsam / Ferhat gibi kayaları delersem / Kerem olur aşk narına yanarsam*' sözlerinde ya da '*Ne Dersin*' şarkısındaki '*Bir Mecnun misali / Bir Leyla gibi*' ifadelerinde aşkın gücünü göstermek için efsaneleşen aşk kahramanları Ferhat'a, Kerem'e, Mecnun'a olan saygınlık dile getirilmiş gibidir. Ancak '*Ben seni sormadım ki şu dağlara yıkılmasınlar*' dağların yüceliğinin sevginin yüceliği karşısında bir hiç olduğunu vurgular. Bir

yandan da aşk kahramanlarının aşklarından bahisle Fuzuli'nin 'Leyla ile Mecnun' efsanesinin güzeller güzeli Leylası pek çok şarkıda dinleyenin duygularına hitap etmiş, gönülden sevmelere ilham olmuştur. 'Sordular bana nerededir Leyla / Ne cevap vereyim sen bana söyle', 'Leylası olmayan mecnuna döndüm', 'bir seher vaktinde kapını çalsam / Leyla, Leyla diye' ya da 'Sendemi Leyla' şarkısında geçen 'Soldurdun içimde ilkbaharları / Düşünmez olmuşsun hiç yarınları / Arayıp gerçeği bulamadın mı / Sen de mi Leyla' şarkısında ise bir mefkûreye, bir hayale olan aşkın yüceliğini anlatmakta 'Hoşça kal Leyla' şarkısında ise bu mefkûreye, hayale veda ediş vardır. 'Ah Annem' şarkısındaki 'Artık feryadımı dinlesin çöller / Uyusun vadiler, sahralar çöller' aşkıdan çöllere düşen Mecnun'un feryadı gibidir.

'Güvendiğim dağlara karlar yağıyor / Hangi dala tutunsam hep kırılıyor' bir atasözünün şiirleşmiş ve şarkıya dönüşmüş hali gibidir. 'Seherin vaktinde' şarkısında geçen 'Mor dağlara yuva yapmış keklğim' bir yandan Erkan Oğur, Berdan Mardini gibi şarkıcılara ilham olurken bir yandan da Gürcü edebiyatının usta yazarlarından olan Gogolaşvili'nin 'Mor Dağlar Ülkesi' kitabına da göndermede bulunur, belki de ondan esinlenir. Bazen de dağlardan şikâyet edilir ki 'of dağlar' şarkısında olduğu gibi bu şikâyet 'Ben sana sır verdim de / Sen bana yol vermedin, ben sana feryad ettim / Sesime ses vermedin' şeklinde dile getirilir.

Dağların yüceliği ile divan edebiyatın gülünü şarkılarda buluşturmak da bir marifet olsa gerek. 'Kanayan Gül' şarkısındaki 'Yanardağ misali düştün bağıma / alev oldun, ateş oldun, köz oldun' ya da 'mor dağlara yuva yapmış keklğim' ile 'mor güllerin kokusuna' renk uyumunun güzelliğini, 'Koşan bir ceylansın sevda dağında' sözleriyle de dağın bir jeomorfolojik birim olmaktan ziyade gönüllerdeki güzellikle buluşan bir sevgilinin gene dağların en güzel varlığı olan ve gene güzelliğiyle gönüllerde taht kuran ceylana benzetilişi vardır.

Nehirler

Ferdi Tayfur şarkılarında doğa olayları bazen gerçek anlamlarıyla dile getirilirken çoğunlukla da benzetim yapmak, ifadeyi güçlendirmek, vurguyu somutlaştırmak amacıyla kullanılır. 'Of Dağlar' şarkısında 'Akmaz oldu ırmaklar / Soldu yeşil yapraklar' bir yandan doğadaki değişim ve dönüşümle insanın doğa üzerindeki olumsuz etkilerini anlatıyor bir yandan da her insanın ölümlü olduğunu vurguluyor gibidir. Bu benzetimlerden bazıları da yaşanan olumsuzluklardaki ifadeyi güçlendirmek ve şartların zorluğunu anlatmak için 'Yağmur yağıp nehirlerim taşarsa / Bahar gelip çiçeklerim açmazsa' şeklinde şarkılarda yer bulmuştur.

Zaman

Zamanın göreceliliği belki de farkında olunmadan şarkılara da yansır. Bazılarının zamanı neşe-sevinç içinde geçerken, bazılarının dertlerle-kederlerle geçmektedir. Hayatın zorlukları, dertlerin çokluğu aynı zaman diliminde yaşanabilir. Ve bu zamanın '*Bilinmez neleri getirip, bilinmez neleri bitireceği*' şeklinde uyarı yapılır. Geceler, akşam güneşi, batan güneş, dünyanın dönüşü vb. hep zamanla ilgili olgulardır ki, bazen de seherin vakti, nisan yağmuru, bağ bozumu gibi şarkılarda belirli bir zamanı vurgularken ya da yaşanan bir olayın zamanı da göreceli bir zaman olgusu yaratır. '*Bir gün gitsen bile hatıran yeter*' bir zamanı vurgularken, '*üzgün olsan ağlasan bugünler yaşanacak*' da belli bir zamanı ifade etmektedir. Daha belirgin bir zaman ise '*Geçen yıl bu zamanlar*'dır ki o zamanda kendisini yakıp giden sevgiliye bir sitem vardır.

Zamanın geçiciliği '*Nasıl da geçiverdi koskoca bir yaz mevsimi / Sonumu bile bile yakmışım kendi kendimi*' sözlerinde ifadesini bulur. Aslında geçen sadece yaz mevsimi değil, bir yandan da ömür hızla akıp geçmektedir.

Geceler

Semboller dünyasında bilinçaltının karanlık yanı ay ve gecedir. Ferdi Tayfur şarkılarında benzetimlerin, vurgulamalar ve sembollerin sık sık kullanıldığı görülür. En çok vurgu yapılan unsurlardan birisi gece, geceler, gecelerin gelişi, güneşin batışı gibi olgulardır. Belki de en güzel şarkılarından birisi olan '*Benim Gibi Sevenler*'de '*Her gecenin sabahında başım yine döner döner / Getirmiyor seni bana, kısa kalıyor geceler*'; '*Uzadı Geceler*' şarkısında '*Uzadı geceler uzadı, sabahım olmuyor / Uzar geceler, bitmez geceler, bitmez*'; '*Bana Sor*' şarkısında '*Uykusuz gecelerin, sabahını bana sor*'; '*Vicdansız Yarım*'deki '*Gündüzü beklerken gece oluyor*' ya da '*Gece çöker karanlığa dalarım*' sözleri gecelerin karanlık, uzun, hüznü dolu, dertli yönlerine dikkat çekmektedir. Ya da;

Bitmeyen o uzun geceler gibi / Gözüme karanlık ettin alemi

Baharı özleyen çiçekler gibi / Özledim seni bekledim seni

Sözleri sevginin ayrılık, hasret, özlem gibi yönlerine vurgu yapmaktadır.

'*Bu Şehrin Geceleri*'nde '*Bazen olmayan sabah, bu şehrin geceleri*' mekânın anlatımının güzelliği ve özellikleri karşımıza çıkıyor ki, yaşanan şehirdeki gecelerin başka şehirlerin gecelerinden farkını ortaya koyması açısından gecenin hüznünü de beraberinde getirdiği şeklinde bir anlatım vardır.

'Sisli Bir Gece' şarkısında son gece 'Sisli bir geceydi bu son gecemiz' şeklinde dile getirilirken, 'Sabahı Olmayan Gece Gibiyim' şarkısında da gene gecelerin semboller dünyasındaki karanlık ve olumsuz yanına vurgu yapılmıştır.

Gök Cisimleri

Ferdi Tayfur şarkılarında sık sık güneş metaforunu görmek mümkündür. Güneşin batışı, akşam güneşi, batan güneş gibi geceyle, karanlıkla, olumsuzlukla ilişkilendirilebilecek bir durum söz konusudur. 'Batan güneş beni de al / Dönmem artık bu yerlere' sözleri ümidin bitmek üzere olduğunu, belki de dünyadan ayrılmak gerektiğini vurgularken, 'Akşam güneşi batıyor / Gene dertlerim başlıyor' yaklaşmakta olan gecenin hüznünü anlatmakta, 'Ufuktaki kızıl gurub / Yüreğimi ateşliyor' sözleriyle de günün bitmekte olduğunu, belki de ömrün bitmekte olduğunu, Ahmet Haşim'in 'Bu bir lisân-ı hafîdir ki rûha dolmakta / Kızıl havaları seyret ki akşam olmakta' dizelerinde vurgulanan sonbahar mevsimine, akşamüzerine ya da ömrün sonuna yaklaşıldığı için kaçınılmaz sondan dolayı hissedilen hüznünde, bu sonun yaz sonu, günün sonu, gençliğin ya da ömrün sonuna olan vurguyla ilişkilendirilebilir. Bu durumla ilişkili olabilecek diğer şarkılarında geçen sözlerinden bazıları ise 'Oy benim gençliğim / Giden gençliğim' ile 'Ümit dolu yıllarım birer birer / Tükenip gidiyor ömrüm bitiyor' ele alınabilir.

'Yıldızlar da Kayar'ın bir algı yanılgısı olduğu açıktır. Zaman zaman dünyanın atmosferine giren meteorların yanması yıldız kayması olarak bilinir. Anadolu kültüründe ise yıldız kayması olarak bilinen yanan meteorlar bir kişinin yıldızının kayması ve ölmesi anlamına gelir. Bu durumda yaşayan her insanın da gökyüzünde bir yıldızı vardır. Aynı şarkıda geçen 'solar güzelliğin kalmaz senin de' cümlesinde de Boltzmann'ın entropisine gönderme vardır. Evrende her şey bozulmaya doğru gider, her güzellik bir gün solar, düzen bozulur, enerji biter. İlişkili şarkılarda geçen 'giden gençliğim' ile 'geri getir ömrümü' de aslında imkânsızlığını ortaya koyarken, 'gençlik elde servet' ile 'ümit dolu yıllarım' da ilişkilendirilebilir. Bazen de ümidin bitişini sembolize eden güneşin batışı 'Doğmayan güneşten seni dilendim' her ne kadar ümit bitmiş gibi gözükse de gene de bir ümit arayışını ortaya koymaktadır.

'Durdurun Dünyayı' şarkısındaki 'Durdurun dünyayı başım dönüyor / Felek halimize gülecek gibi' sözleriyle vurgu ve tonlama özellikleriyle, zurnadan darbukaya, tefe kadar enstrümanlarıyla arabeskin tanımı gibidir.

Mevsimler

Arabesk denilince akla gelen olumsuz duygu ve düşünceler baharın gelişini, çiçeklerin açmasını, kuşların ötmesini anlatan şarkılarda yerini sevince, ümide, güzelliklere

bırakmaktadır. ‘Menekşeler laleler, baharı müjdeliyor’, ‘Takma başına kır çiçeklerini / çiçeklerden daha çok güzelsin yârim’, ‘Kır çiçeklerini senin / saçlarına takan bendim’ şarkılarında hep baharın güzelliklerinin duygulara yansımaları görülürken ‘Çiçekler açsın / Böcekler ötsün / Kırlarda sevgililer / El ele olsun’ sözlerinde ya da ‘Derelerin suyu çağlar / Başı boz dumanlı dağlar’ sözlerinde doğadaki güzelliklerle duygulardaki güzelliklerin ilişkisini görmek mümkündür. ‘Yuvasız Kuşlar’ şarkısındaki ‘Yeşeren ağacın dalında kuşlar / sevinçten şarkılar söylemezler mi?’ çoğunlukla olumsuzluk içeren benzetimlerin bazen de baharla, güzelliklerle ilişkilendirilmesine vurgu yapılırken, aynı adla çekilen filmdeki olumsuz duygularla da zıtlık içerisindedir.

İlkbaharın güzelliğinin, coşkusunun, ümitlerinin yanı sıra bazen de sonbaharın olumsuzluklarına vurgu yapılmıştır. ‘Baharım Solmadan Eskidi Ömrüm’, ‘O en güzel mevsimleri kış ettin’ şarkılardaki olumlu bir durumun olumsuzla çevrilmesi metaforlarla ortaya konulmuştur. Ya da ‘Kuruyan yapraklar yeşermez gayrı’ ile ‘Kuruyan bir dalın anlamı olmaz’ dönüşü olmayan bir yola girildiğini, ümidin kalmadığını, belki de ömrün sonuna geldiğini anlatır.

Baharın sembolü güllerdir. ‘Koparma gülleri dalında kalsın / Beni yaktın bir de bülbül yanmasın’ divan edebiyatındaki gül-bülbül aşkının güzelliğini de ortaya koyar. Gene ‘Bülbül ötsün aşk bahçemde’ sözlerini aynı kapsamda değerlendirmek mümkündür. ‘Kanayan gül’ şarkısındaki ‘sen benim içimde kanayan gülsün’ sözlerindeki ıstırap ve kederin yerini ‘Mor Güller’ şarkısındaki ‘Mor güllerin kokusuna / Yattım gönül uykusuna’ sözleriyle ümit ve neşe alır.

İklim

İklim elemanlarından en çok yağmurla ilgili kavramlar geçmektedir. ‘Nisan yağmuru’ şarkısındaki ‘Yine nisan yağmurunda ıslanacağım / Yine sensiz bulutlarla dertleşeceğim’ sözlerindeki “nisan yağmuru”, kırkikinci yağmurlarıyla ilişkilidir. Yine kelimesi olayın hep tekrarlandığını, İç Anadolu’da Mayıs, Doğu Anadolu’da Haziran-Temmuz aylarında görülen kırkikinci yağışlarının Nisan ayında görülmesi ise, olayın Çukurova’da geçtiğinden dolayı baharın erken gelmesine vurgu yapmaktadır. ‘Yağmur yağın günlerde / Hüznün dolar kalbime’ ya da ‘Sağanaklar misali yağıp gönlüme / Yağmurlu bir gündü gittin o gidiş’ sözleriyle olay anında gerçekleşen doğa olayı her tekrarlandığında tekrar olayın hatırlanması gelmektedir. ‘Ben de Unuturum’ şarkısındaki ‘İster yağmur yağsın / İster fırtınalar kopsun, yüreğimin her köşesi

/Paramparça olsun isterse, ben de unutturum' sözleriyle bir rest çekiş, unutuşun intikamını alış var gibi olmasına rağmen ne olursa olsun unutmanın zor olduğu hissedilmektedir. 'Dışarda hafiften yağmurun sesi' bir yandan mevsim olgusu ile ilgili ipucu verirken, bir yandan da yağmur sesinin güzelliği ve ruha işleyen özelliği göz önüne alınmıştır.

Rüzgârlar bir nevi sevgiliyle haberleşmenin aracıdır. 'Bekledim rüzgârlar esip geçtikçe / Seni bana geri getirmediğe', 'Ne Dersin' şarkısında 'götürsün feryadımı rüzgârın sesi' rüzgârın bazen sevgilinin kokusunu, bazen sesini, bazen de kendisinin getirmesine olan ümide vurgu yapar ki 'Bir ses ver de dağı taşı deleyim' ümidin bir başka yönünü gösterir. Bazen de sevgiliye havadis sorulur: 'Senin olduğun yerde yağmur var mı? / Kar başladı mı...?'

3.4. Beşeri Coğrafya Unsurları

Kültürel mekânlar

Ferdî Tayfur'un çıkış şarkısı, belki de en bilinen şarkı olan 'çeşme' Anadolu'daki çeşme kültürünün önemli bir yansımasıdır. Yakın zamana kadar mahallenin, köyün, kasabanın tek ya da birkaç çeşmesi bulunur, bir yandan su ihtiyacı bu çeşmelerden karşılanırken, bir yandan da su almaya giden gençler birbirini buralarda görür, beğenir, âşık olur; bir yandan da bir sosyal donatı alanı olan çeşme başları mahallenin, köyün, kasabanın nabzının attığı yerler olarak görülebilirdi. Şarkıyla ilişkili olarak çekilen 'çeşme' filmi de dönemin köyden kente göç, tarımda makineleşme, ağalık sisteminin hakim olduğu ancak çatırdamaya başladığı bir dönemi vurgularken, ana tema olan çeşme de aşıkların buluştuğu, sevgilerinin sembolü olan bir yerdir.

Kültürel mekânlardan bir diğeri kahvehaneler ya da asıl ismiyle kıraathanelerdir ki televizyonun, internetin, sinemanın çok yaygın olmadığı dönemlerin sosyal ortamlarıdır. Bir yandan oyunlar oynanırken, sohbetlerin yapıldığı haberlerin alındığı yer de kahvehanelerdir. Bir deyim dönuşen 'Gönül ne kahve ister ne kahvehane' bir şarkıya da konu olmuşken 'Sabahçı kahvesi' şarkısı da kültürel bir ortam ve olguya vurgu yapmaktadır. Müziğiyle, ritmiyle, sözleriyle Ferdî Tayfur denilince ilk akla gelen şarkılardan olan 'Ağlamazsam Uyuyamam' şarkısındaki 'Haydi kalk sigaranı unutma burası kapantıyor / Bu saatte bulamayız, sigarasız da sabah olmuyor' sözleriyle ölümsüzlük bulmuştur.

Gurbet

Köyden kente göç, yurtdışına, özellikle Almanya'ya yapılan işçi göçleri ya da kırsal kesimde yaşayan gençlerin büyükşehirlere iş bulmak, para biriktirmek, iş kurmak, başlık parası denkleştirmek amacıyla gitmesi gibi durumların genel yansıması olan gurbet olgusu dönemin de bir özelliği olarak şarkıları sık sık konu olmuştur. Kavramsal olarak tren, kara gurbet, hasret,

postacılar gurbetin acısını, hasretini, derdini, sıkıntısını ortaya koymasından önemlidir. ‘*Eller Mendiller*’ şarkısındaki ‘*Sallanır eller mendiller, gidenlere kalanlara*’ sözleri hem diyardan gidenleri hem de bu dünyadan gidenleri anlatırken, şarkının müziğindeki ritim ve sözler bir veda sahnesini gözler önüne sermektedir. Bir yandan da mendil kültürü ve geleneğine vurgu yapılmaktadır ki, halay başının salladığı mendil, gidenlere sallanan mendil ya da sevgiliye hediye edilen, aşkın gizli dili olan ve duyguların mendildeki işlemlerle iletildiği bir geleneğin işlenişi vardır.

‘*Almanya Treni*’ndeki ‘*Almanya treni kalkıyor gardan*’ bir dönemlerin gurbet ile ilgili sembolüken İbrahim Tatlıses’in ‘*gurbet treni*’ şarkısı ‘*yalan*’ filmindeki Adana Garı ise gurbetin, gurbete gidişin ya da şarkıdaki garın somutlaşmış hali gibidir. Gurbet varsa postacılar da vardır ki ‘*Postacılar*’ şarkısında ‘*Postacılar mektubunu getirmez oldu*’ gene gurbeti, gurbette yaşanan acıları ve ayrılık acısının bu acıların en hazini olduğunu ortaya koyuyor. ‘*Gurbetçiler*’ şarkısı gurbet ile ilgili bütün süreci anlatır gibidir: ‘*Gurbet elde geçmiyor, hasret dolu acı günler / Yol bilmez, dil bilmez, elinden bir şey gelmez / Yabancı ellerde kalmış garip hiç gülemez*’.

Gidip de dönmenin çok zor olduğu bir gerçeklik olan gurbet bir yandan ömrün nasıl da kötü geçtiğini bir yandan da rengini ortaya koymasından önemlidir ki ‘*Kara gurbet diye diye / ömrüm gelir geçer böyle*’ sözleriyle ortaya konulur. Gurbete gidenler hep erkekler olacak değil ya, bazen de kızlar gurbete gider ki sevgilinin hasreti anneye paylaşarak ‘*Ah annem gurbette sevdiğim bir gonca idi / Daha koklamadan soldu dediler*’ sözlerinde gene gurbetin acımasızlığı, sevenleri ayıran yönü vurgulanmıştır. Ancak ‘*Akşam oldu kuşlar döndü yuvaya / Sen gittin de dönmüyorsun sılaya*’ sözlerinde bir yandan gurbetin acımasızlığı ve kara rengine karşılık sılanın güzelliği ile birlikte bir ümide de gönderme vardır. Belki gurbetle çok yakın ilişkili değildir ama ümit her daim vardır. ‘*Gelirsen*’ sevgilinin dönüp gelmesi olabileceği gibi, gurbetten gelmesi de olabilir.

Köye Dönüş

‘*Haddini aşan her şey zıddına döner*’ gerçeğinden hareketle, çok hızlı bir köyden kente göçün yaşandığı ve şehirleşmenin meydana geldiği Türkiye’de, umduğunu bulamayan, gittiği yerde şehirli olamayan, köylü de kalamayan, beklentisi olan maddiyatı elde edemediği gibi gelenek ve göreneklerinden de uzaklaşan milyonlar artık dönemlik, haftalık ya da çok daha kısa süreliğine de olsa köyüne dönmekte belki de emeklilik hayallerini köyünde gerçekleştirmek istemektedir. Orta büyüklükte bir kasaba iken İstanbul’a giden Ferdi Tayfur da, yıllardır

hasretini çektiği köyüne dönmek istemekte, gerekçe olarak da ümitlerinin karşılanmadığını ‘*Ne ümitle geldik koca şehire / Buralarda ağaçları kesmişler / Yerlerine taş duvarlar dikmişler*’ sözleriyle ortaya koymaktadır. Bunun karşılığı olarak da köyüne gidecek eski günlerini yad edecek ‘*Fadime’nin düğününde halay çekecek*’tir. Sosyal bir olgu olan düğünde halay çekmenin yanı sıra, başka sebepler de bulmaktadır köye dönmek için: ‘*Bir başkadır Torosların yağmuru / Anam Evde hazırlamış hamuru / Çok özledim havasını suyunu...*’ Bu durum Hakkı Bulut’un ‘*Ben köylüyüm*’ şarkısıyla da uyumludur.

Hapishane

‘*Hapishane etrafında dikenli teller / Birbirine kenetlenmiş bağlı bilekler*’ şeklinde başlayıp hasreti, derdini anlatamamanın çaresizliği, ayrılığı çok güzel anlatan dertli bir şarkıdır ve şarkının sonundaki ‘*Tez gel anam tez gel görüş günüme*’ beklemenin, özlemin, çaresizliğin ıstırabını hissettirir dinleyiciye. Muhtemelen 80 ihtilali sonrasında hapse girenlerin dertlerini, kederlerini bir yandan ‘*Mapushane*’ şarkısında bulurken, ‘*Mahkumların Duası*’nda ise bir sosyal olayın tüm yönlerini görmek mümkündür. Hapse giriş sürecinden, içerde yaşanan sıkıntılar, dışarda bekleyenlerin daha büyük sıkıntı çekmeleri ve ümidin her zaman olduğu bu süreç kısaca ‘*İki şahit ile giydik bu hükmü / Binbir ümit ile affı bekleriz / Dışarda bir garip yaşlı anam var/ Açıp kapıları güldürecek mi*’ gibi dizelerle anlatılırken, ‘*Bizi bu dar yerden sen kurtar Tanrım*’ her zaman ümitvar olunduğunun bir göstergesidir.

Anne

Bu çalışma ile doğrudan ilişkili olmasa da hem Türk kültüründe hem de İslam inancında anneye verilen değer şarkılara da yansıdığı ve birkaç şarkı ile vurgu yapılması gerekli görülmüştür. ‘*Anne duy sesimi*’ şarkısında bir gönül hikâyesinin bütün yönlerini, sevmekten, karşılık görmemeye, güvenip güvenmemekten, hissedilen gönül kırıklıklarına kadar bulmak mümkündür. ‘*İki hasret*’ şarkısında da anne ile sevgili arasında kalmanın zorluğunu, bu zorluğun bir de her ikisine de duyulan hasret şeklinde gerçekleştiğinde verdiği acı ve ıstırabı ortaya koymaktadır. Bazen de ‘*Ah Annem*’ şarkısında olduğu gibi içini dökeceği, derdini söyleyeceği kişinin annesi olduğunu hatırlar ve içini ona döker, derdini ona söyler. Burada anne-çocuk, anne-genç, anne-evlat ilişkisinin her safhasını görmekle birlikte, ilişkideki güzelliğin her daim devam ettiğini ve bu durumun ‘*cennet anaların ayakları altındadır*’ olgusuyla ilişkili olduğu ortadadır. ‘*Ah Bir Çocuk Olsaydım*’ şarkısıyla ise anne-çocuk ilişkisinin bir başka boyutu da çocuk olmaya ya da kalmaya olan imkânsız istek örnek gösterilebilir.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bir toplumun müzik, sanat, tiyatro, sinema vs. kültürünü oluşturması, geliştirmesi oldukça önemli bir olgudur. Ancak tarih boyunca milletlerin birbirinin sanatından, kültüründen, müziğinden etkilendikleri ve bu etkilenmenin 20. yüzyılda daha da arttığı bir gerçektir. Bu etkilenmenin dünya üzerinde kendisini en çok gösterdiği yerin de Anadolu olduğu açıktır. Tarih boyunca eski dünya kıtalarının en önemli kesişim noktası olması bir yana, günümüzde de Kafkasya, Ortadoğu, Balkanlar gibi dünyanın etnik, siyasi, jeopolitik olarak en karışık yerleriyle birebir komşu konumundadır. Bu durumu anlamının ve anlamlandırmanın sadece siyaset, jeopolitik, uluslararası ilişkiler gibi yollarla yapılamayacağı, sanattan spora, müzikten edebiyata kadar pek çok alanı mekânla birleştirip, mekân-kültür ilişkisi kurmadan yani bir nevi kültür coğrafyası temelinde ele almadan oldukça zor olduğu bir gerçektir.

Türklerin İslamiyet'le tanışmasından bu yana yakın ilişkide olduğu Arap dünyasıyla ilişkilerinin sonucunda kültürel olarak da karşılıklı etkileşimin olması kaçınılmaz bir gerçektir. Her fırsatta müziğin evrensel olduğu ve milli unsurlar da taşınması gerektiği vurgusu yapılırken bir yandan da arabeske Arap müziği vurgusunun daha acımasız yapılması bir çelişki olarak gözükmektedir. Bu açıdan bakılınca sanat müziğinin 9. yüzyılda Abbasi Sultanı Harun Reşid'e dayandığı ve zamanla Osmanlı sarayına girdiği, hafif müziğin ise batı kökenli olup aslında dans müziği olduğu, başlarına Türk kelimesi getirilerek millileştirildiği bir gerçektir. Ya da *Rock müzik* olarak adlandırılan müzik türünün başına Anadolu ya da Türk kelimeleri getirilerek *Anadolu Rock* türü ortaya çıkarılarak Murat Kekilli gibi, söylediği şarkılarda yerli ve milli unsurların da sıkça kullanıldığı şarkıcılar halk tarafından da oldukça sevilmiştir.

Müziğin millileşme unsuru olarak coğrafi ögeler, yaşanan coğrafya ile ilgili özelliklerin müziğe girip girmemesi, dil özellikleri ve kültürel iklim özellikleri herhangi bir müzik türü olgusunun çıkış yeri neresi olursa olsun zamanla milli özellik gösterip göstermediğinin bir göstergesi olarak ele alınabilir. Bu açıdan bakıldığında arabesk olarak adlandırılan müzik türü dil ve kültürel iklim olarak Türk kültürüne mal olmakla birlikte Anadolu coğrafyasından derin izler taşımakta olduğu görülmektedir. Belki eksik kalan kısım bu müzik türlerinin biyografisinin yazılmasında gösterilen ihmal olabilir. Çünkü bir kavramın, bir olgunun da biyografisinin yazılması ve geçirdiği değişimlerin, gelişimlerin ortaya konulması ve anlaşılmasının sağlanması açısından önemlidir.

Erşanlı (2012) arabesk müziği hedef kitlesi alt ve orta sosyo-ekonomik düzey olarak kısıtlanması mümkün olan müzik olarak tanımlarken, Özbek (2013) ise 1960'lı yılların sonlarında gecekondularda yaşayan kırsal göçmenlerin özlemleri sonucu ortaya çıkan bir müzik türü olarak yorumlamaktadır. Bu durum bir bakıma kolaycılıktır ve bir sosyal olguyu tek bir sebeple açıklamak gibi bir yandan kolaycılığın seçilmiş olduğunun, belki de bir üst kültür ortaya koymak adına, toplumun büyük bir kesiminin ötekileştirilmeye çalışıldığı, aydın ve entelektüel ayrımının bir yolunun da müzik tercihiyle gösterilebildiği olgusuna dayanmaktadır.

Taş (2016) arabesk müziğin bir dönemin sosyo-ekonomik yapısını yansıtması açısından önemli olduğunu, yokluk, perişanlık bir yana, ancak bir yandan da duyguların şarkılarla türkülerle ifade edilmesi, durumun söz ve müziğe yansımaları olarak ele alınmanın gerekliliği üzerinde durmaktadır. Dönemin şartları göz önüne alındığında toplumun büyük bir değişim ve dönüşüm yaşamakta olduğu, göç, küreselleşme, adaptasyon, ekonomik güçlük gibi pek çok sorunun göz önünde olduğu görülür. Bu şartlarda memleketin tek derdinin müzik olmadığı, sanat eğitiminin ve sanata bakış açısının da son derece yetersiz ancak gelişmekte olduğu görülür. Bu dönemlerde kasetçilerde baskın kasetlerin arabesk olmasını, şarkıcıların filmlerinin gişe rekorları kırmasını, dönemin meşhur şarkıcıları bir yana Emrah, Bergen, Ümit Besen gibi şarkıcıların milyonu geçen kaset satış rakamlarını sadece gecekondular ile açıklamak çok kolaycılık belki de art niyetli bir yaklaşım olarak gözükmemektedir.

Arabesk müzikle ilgili en sert tartışmaların başında alt kültür-üst kültür tartışması ya da kabulü gelmektedir ki, olayın sadece kültürel ve entelektüel açıdan değil, ideolojik, ekonomik, siyasi ve ayrımcılık yönlerinin de tartışılması ve aslında bir araç olarak kullanılması ve arabesk adı altında değerlerin aşağılanması olduğu ortadadır. Cumhuriyet tarihinde Batılı tarzda bir medeniyet oluşturmak adına dönem dönem Türkçe müzik türlerinin tümünün ya da bazılarının yasaklandığı ve klasik müzik ya da yabancı müzik türlerinin dayatıldığı bir gerçektir. Oysaki şarkıların yasaklanması başlı başına bir problemdir ki, yasak topluma her zaman cazip gelmiş, özellikle gençlerin kendilerini tanımlama ya da gerçekleştirme yollarının başında müzik, futbol gibi olgular gelmiştir. Yasaklamalar bir yandan da insanların bu tür müzikleri gizli gizli dinlemelerine, tanımlamalarda ise klasik, çağdaş vb. olarak adlandırılan müzik türlerini örnek olarak verdikleri bir gerçektir. Özel radyoların, televizyonların yaygınlaşmasının yanı sıra, toplumdaki değişim ve gelişim de zamanla farklı müzik türlerinin tanınmasına, sevilmesine neden olmuş, arabesk müzik sanatçıları da halk müziği, sanat müziği gibi şarkıları söylemeye başlamış, pop müzik şarkıcılarıyla düet yapabilmişlerdir. Bir yandan da yeni nesil şarkıcılar arabesk şarkılar olarak bilinen şarkıları yeniden yorumlamışlar ancak herhangi bir eleştiri ile

karşılaşmamışlar, yaptıkları işi nostalji olarak ele alınmıştır. Gökdemir (2005) şöyle açıklıyor durumu: Anayasanın 66. Maddesinde “Türk devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkes Türk’tür” der. Bu, bütün cumhuriyet vatandaşları, fertten ferde eşittir, demek olur. 81 vilayetti herkes eşit, herkese aynı muamele, devlet herkese aynı mesafede. Bundan ötesi var mı? (Gökdemir, 2005).

“Bana sorarsanız Türkiye harika bir çılgın. Renkli, kestirilemez, canlı, dinamik, yaratıcı ve tahripkâr. Bazen bana dünyada bir benzerimiz yokmuş gibi geliyor. Belki de geleneklerin hızlı yıkılması sonucu sanki çocuk bir toplum olduk. Kimi zaman kendimizi müsamereye çıkmış ‘büyük’ rolü oynamaya çıkmış çocuklar gibi gördüğüm oluyor. En üsttekilerde bile...” (Miraç, 2018). Bu renklilik ve zenginliğin müziğe yansımaması gibi bir durum söz konusu olamaz. Bu coğrafyada bu tarih yaşanıyorsa, zamana ve mekâna uygun müzik türünün ortaya çıkması, yakın çevremizdeki türlerin değişim ve dönüşüm geçirerek bu bölgeye mal edilmesi, zamanla da farklı özelliklere evrilmesi son derece doğaldır. Zaten şarkı sözlerindeki unsurlar ele alındığında dilin, coğrafi özelliklerin, yerel ve milli unsurların da son derece zengin olduğu görülmektedir.

Tarih bir milletin hayatıdır, yani hayat içinde karşılaşılan ve büyük ölçüde başkalarınınkinden farklı olan şartların ve bu şartlara yapılan tepkilerin hikâyesidir; kültür ise bu tepkilerden doğan inanç, norm ve davranış özellikleridir. Avrupalılaşmayı imkânsız kılan şey işte budur. Biz her milletin tarih ve kültürünün o millete mahsus olduğunun kabul ettiğimize göre, her milletin modern teknolojiyi benimseme ve kullanma tarzının da kendine mahsus olacağını kabul etmeliyiz (Güngör, 1992, s. 20). Bu durumun yansımaları müzik türlerinde ve yorumlarında da her dönemde farklı özellikler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Arabesk müzikle ya da Ferdi Tayfur, Orhan Gencebay, Müslüm Gürses’le her zaman ilişkilendirilen bir olgu ya da suçlama da müziklerinin yoğun bir acı, keder, hüznün taşımasıdır. Burada iki husus üzerinde durulması gerekmektedir: Öncelikle dönemin sosyal ve siyasal olaylarını, toplumun eğitim durumunu, ekonomik özellikleri vb. göz önüne almak gerekir ki, bütün bu olguların müziğe yansımaları ya da bu tür müziklerin tutulması normal bir olay olarak görülebilir. İkincisi de Türk Sanat Müziğinden, Türk Halk Müziğine, Popüler Müzikten, Rock Müziğe kadar her birinde acının, kederin, hüznün olmadığı bir şarkı göstermek zordur. Bu anlamda Sezen Aksu’nun ‘Sözlerinde acı geçmeyen şarkılar biraz eksiktir.’ sözü anlamlıdır. Burada batı tarzı müziği yüceltmek adına diğer müzikleri aşağılamak ya da yok saymak belki de müzik kültürümüzün gelişmesi adına olumsuz bir adım olmuştur. Eğitim sisteminin bile

emekleme döneminde olduğu, insanlara soyut düşüncenin kazandırılmasının bu kadar güç olduğu bir dönemde klasik müzik dayatması tutmamıştır ve bu olgu eğitimin de gelişmesiyle yeni yeni kabul görmeye ve benimsenmeye başlamıştır. Olgu bir süreç meselesidir ve zamanla eğitim sisteminin niteliği, siyasi gelişmeler, küreselleşme gibi olgularla ilişkili olarak yönünü bulacaktır.

KAYNAKÇA

- Bilgili, M. (2016). Coğrafya öğretiminde mekân ve yer karmaşası üzerine bir araştırma. *Coğrafya Eğitimi Dergisi*. 2(1), 11-19.
- Erşanlı, B. (2012). Bir alt kültür yansıması olarak arabesk video müzik klipleri dilinin incelenmesi. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilim Dergisi*, 1(1), 117-123.
- Gökdemir, A. (2005). Türk ismi varken Türkiyelilik diye bir üst kimlik olabilir mi? *Çok Kültürlülük ve Türkiyelilik içinde* (Ed: Ç. Özdemir). Mersin: Tek ağaç kitap basım, s. 83-99.
- Güner, A. O. (2005). Bir kültür mensubiyetinin adı: Türkiye Cumhuriyeti. *Çok Kültürlülük ve Türkiyelilik içinde* (Ed: Ç. Özdemir). Mersin: Tek ağaç kitap basım, s. 130-134.
- Güngör, E. (1992). *Kültür değişmesi ve milliyetçilik*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Gürbilek, N. (2009). *Vitrinde yaşamak*. İstanbul: Metis Yayıncılık.
- Kazak, N. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kırık, A. M. (2014). Türk Sineması'nda arabeskin doğuşu ve gelişimi. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 2(3), 90-117.
- Miraç, Z. (2018). Yalnız aşk şarkılarını yapmaz babalar. *Kafa Dergisi*, 43.
- Özbek, M. (2012). *Popüler Kültür ve Orhan Gencebay Arabeski*. İstanbul: İletişim.
- Soydan, E. (2015). Televizyonun arabesk müziğin soylulaşmasındaki rolü. *Marmara İletişim Dergisi*, 23, 61-73. DOI: 10.17829/midr.20152316043
- Taş, T. (2016). *Arabesk: Bitmeyen Haykırış*. Atlas Dergisi, 284.
- Uğur, A. (2015). Müzik Coğrafyası: Türkülerdeki Coğrafya. *Bilig Dergisi*, 74, 239-260.
- www.ferdibaba.net (erişim tarihi: 13.04.2018)