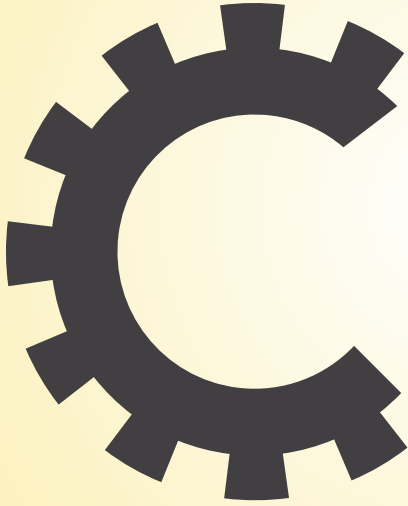


CURRENT DEBATES IN
**GENDER &
CULTURAL STUDIES**



Gülçin Taşkıran
Ercan Geçgin

VOL16

IJOPEC
PUBLICATION
London ijopec.co.uk Istanbul

CURRENT DEBATES IN
**GENDER & CULTURAL
STUDIES**

VOLUME 16

Edited By

Gülçin Taşkıran

Ercan Geçgin

Current Debates in **Gender & Cultural Studies**

(Edited by: *Gülçin Taşkıran, Ercan Geçgin*)

IJOPEC
PUBLICATION
London ijopoc.co.uk Istanbul

IJOPEC Publication Limited

CRN:10806608
615 7 Baltimore Wharf
London E14 9EY
United Kingdom

www.ijopoc.co.uk

E-Mail: info@ijopoc.co.uk
Phone: (+44) 73 875 2361 (UK)
(+90) 488 217 4007 (Turkey)

Current Debates in Gender & Cultural Studies

First Edition, April 2018

IJOPEC Publication No: 2018/07

ISBN: 978-1-912503-28-5

No part of this book may be reproduced, stored in a retrieval system, transmitted in any form or by any means electronically without author's permission. No responsibility is accepted for the accuracy of information contained in the text, illustrations or advertisements. The opinions expressed in these chapters are not necessarily those of the editors or publisher.

A catalogue record for this book is available from Nielsen Book Data, British Library and Google Books.

The publishing responsibilities of the chapters in this book belong to the authors.

Printed in London.

Composer:

Çizgeadam Design, İstanbul, TR

www.cizgeadam.com.tr / info@cizgeadam.com.tr

Cover Illustrators designed by Freepik

CONTENTS

Introduction: Current Debates in Gender & Cultural Studies.....	7
<i>Gülçin Taşkıran (Gaziosmanpaşa University), Ercan Geçgin (Niğde Ömer Halisdemir University)</i>	

PART I / BÖLÜM I

Gender

1. ACCEPTANCE OF COUPLE VIOLENCE AND GENDER EQUALITY / TOPLUMSAL CİNSİYET EŞİTLİĞİ VE ÇİFTLER ARASI ŞİDDET KABUL DÜZEYİNİN İNCELENMESİ	13
<i>Esra Akkuş (European University of Lefke), Melis Akalın (European University of Lefke), Helin Parlak (European University of Lefke), Cemaliye Direktör (European University of Lefke)</i>	
2. REPRODUCTION OF GENDER ROLES AT SCHOOLS: AN ANALYSIS BASED ON TEACHERS' OBSERVATIONS AND EXPERIENCES / OKULDA TOPLUMSAL CİNSİYETİN YENİDEN ÜRETİMİ: ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ GÖZLEM VE DENEYİMLERİNE DAYALI BİR ÇÖZÜMLEME.....	21
<i>Gülşay Aslan (Gaziosmanpaşa University), Gülçin Taşkıran (Gaziosmanpaşa University)</i>	
3. GENDER ROLE ATTITUDES AND ITS DETERMINANTS FOR WOMEN IN TURKEY	37
<i>Berna Akcınar (Isik University)</i>	
4. CHILD SEXUAL ABUSE IN THE CONTEXT OF HEGEMONIC MASCULINITY AND FEMINIST THEORY / HEGEMONİK ERKEKLİK VE FEMİNİST KURAM BAĞLAMINDA ÇOCUĞA YÖNELİK CİNSEL İSTİSMAR	49
<i>Burcu Genç (Kırklareli University), Ali Dikmen (Hacettepe University)</i>	
5. RESEARCH ON FEMALE LABOR IN THE BRANCH OF ENGINEERING WITH REGARD TO GENDER / MÜHENDİSLİK ALANINDA TOPLUMSAL CİNSİYET AÇISINDAN KADIN EMEĞİNİN İNCELENMESİ	63
<i>Tuğba Gücenmez (Adıyaman University)</i>	
6. GENDER BASED DOMESTIC VIOLENCE AGAINST WOMEN / TOPLUMSAL CİNSİYET TEMELİNDE AİLE İÇİNDE KADINA YÖNELİK FİZİKSEL ŞİDDET.....	71
<i>Ali Dikmen (Hacettepe University), Burcu Genç (Kırklareli Üniversitesi)</i>	

PART II / BÖLÜM II

Cultural Studies

7. PROVERBS AND IDIOMS ABOUT READING IN THE TURKISH LANGUAGE: A CONTENT ANALYSIS / TÜRKÇE'DE BULUNAN OKUMA İLE İLGİLİ ATASÖZLERİ VE DEYİMLER: BİR İÇERİK ANALİZİ.....	87
<i>Emet Gürel (Ege University), A. Ceren Alaçam-Akşit (Ege University)</i>	
8. SEMANTIC ANALYSIS OF THE DOCTOR WORD IN THE SCOPE OF HEALTH CULTURE BETWEEN 1850-1970 YEARS / 1850-1970 YILLARI ARASINDAKİ SAĞLIK KÜLTÜRÜ KAPSAMINDA DOKTOR KELİMESİNİN SEMANTİK AÇIDAN İNCELENMESİ.....	101
<i>Rukiye Çelik (Süleyman Demirel University)</i>	
9. AN ANALYSIS OF THE TRANSITION ELEMENTS BETWEEN THE DOME AND THE SQUARE SPACE IN OTTOMAN PERIOD	115
<i>Gökhan Uşma (Adana Science and Technology University)</i>	

CONTENTS

10. IN TERMS OF TRANSLATION STRATEGIES AND OPERATIONS AN ANALYSIS OF THE WORK “LETTERS FROM MY WINDMILL” / ÇEVİRİ STRATEJİLERİ VE İŞLEMLERİ AÇISINDAN “DEĞİRMENİMDEN MEKTUPLAR” ADLI ESERİN İNCELENMESİ129
Perihan Yalçın (Gazi University)
11. CEREMONIAL ENCOUNTERS BASED ON COMMUNICATION ACCOMMODATION THEORY: AN ANALYSIS ON LOCAL TELEVISION SERIES.....139
Selma Didem Özşenler (Ege University)
12. EVALUATION OF SPATIAL SYMBOL ON MUNICIPAL LOGOS: SAMPLE OF ÇANKIRI PROVINCE153
Okan Türkan (Çankırı University)
13. THE OBSTACLE TO CULTURAL ADAPTATION: LANGUAGE EGO (AN ANALYSIS ON INTERNATIONAL STUDENTS STUDYING IN TURKEY)167
Ayşen Temel Eğinli (Ege University), Selma Didem Özşenler (Ege University)
14. ‘ARIF’ AND ‘RECEP İVEDİK’ CHARACTERS WITH REGARD TO CULTURAL DIFFERENTIATION / KÜLTÜREL FARKLILAŞMA AÇISINDAN ‘ARİF’ VE ‘RECEP İVEDİK’ KARAKTERLERİ.....183
Ercan Geçgin (Niğde Ömer Halisdemir University)

CURRENT DEBATES IN SOCIAL
SCIENCES SERIES
SCIENTIFIC COMMITTEE

Abdunnur Yıldız

Fırat University

Adam Safronijevic

University of Belgrade

Alfredo Saad-Filho

SOAS University of London

Ali Osman Öztürk

N. Erbakan University

Anastasia P. Valavanidou

Ministry of Culture

Aqil Mammadov

Azerbaijan State Un.of Economics

Aslı Yüksel Mermod

Marmara University

Atilla Göktürk

Dokuz Eylül University

Ayşe Cebeci

Harran University

Başar Soydan

Marmara University

Bige Aşkun Yıldırım

Marmara University

Birgit Mahnkopf

B. School of Econ. & Law

Bora Erdağı

Kocaeli University

Carlo Alberto Dondona

IRES Piemonte

Dallen J. Timothy

Arizona State University

Derman Küçükaltan

İstanbul Arel University

Devrim Dumludağ

Marmara University

Dibyesh Anand

University of Westminster

Donald F. Staub

B. Onyedi Eylül University

Dursun Zengin

Ankara University

Elnara Samedova

Azerbaijan State Un.of Economics

Elshan Memmedli

Azerbaijan State Un.of Economics

Ensar Yılmaz

Yıldız Technical University

Erhan Aslanoğlu

Piri Reis University

Ergün Serindağ

Çukurova University

Erich Kirchler

University of Vienna

Erika Torres Godinez

Un. N. Autónoma de México

Erinç Yeldan

Bilkent University

Erol Turan

Kastamonu University

Farhang Morady

Westminster University

Fatih Tepebaşı

N. Erbakan University

F. Burcu Candan

Kocaeli University

Fikret Şenses

M. East Technical University

Friederick Nixon

Manchester University

Georgios Katsangelos

A. University of Thessaloniki

Gülçin Taşkıran

Gaziosmanpaşa University

Gülten Dursun

Kocaeli University

H. Gülçin Beken

Gümüşhane University

Hakan Kapucu

Kocaeli University

Hakan Öviz

Akdeniz University

Hatice Sözer

İstanbul Technical University

Hayri Kozanoğlu

K.Altınbaş University

Hilal Yıldız

Kocaeli University

Hun Joo Park

KDI School of P.Policy and M.

İnci User

Acıbadem University

İsmail Şiriner

Batman University

İzzettin Önder

İstanbul University

Joachim Becker

WU Vienna University

Julia Nentwich

University of St. Gallen

Julienne Brabet

University Paris-Est Créteil

Kadriye Öztürk

Anadolu University

Kaoru Natsuda
R. Asia Pacific University

Kemal Yakut
Anadolu University

Ljiljana Markovic
University of Belgrade

Mahmut Tekçe
Marmara University

Makbule Şiriner Önver
Batman University

Mehmet Okan Taşar
Selçuk University

Melih Özçalık
Celal Bayar University

Michalle Mor Barak
University of S. California

Mike O'Donnell
Westminister University

Milenko Popovic
Mediterranean University

Muhammet Koçak
Gazi University

Mukadder Seyhan Yücel
Trakya University

Murad Tiryakioğlu
Afyon Kocatepe University

Murat Demir
Harran University

Murat Donduran
Yıldız Technical University

Murat Gümüş
Batman University

Murat Şeker
İstanbul University

Mustafa Doğan
Batman University

M. Mustafa Erdoğan
Marmara University

Naciye Tuba Yılmaz
Marmara University

Nazmi Kadri Ekinci
Harran University

Nedko Minkov
VUZF University

Nihal Ş. Pınarcıoğlu
Batman University

Nurit Zaidman
B.G. University of the Negev

Olivia Kyriakidou
University of Athens

O. Nejat Akfırat
Kocaeli University

Óscar Navajas Corral
Universidad de Alcalá

Osman Küçükahmetoğlu
Marmara University

Oxana Karnaukhova
S. Federal University

Örgen Uğurlu
Kocaeli University

Özlem Ergüt
Marmara University

Paul Zarembka
New York University

Peter C. Young
University of St Thomas

Peter Davis
Newcastle University

Reshad Muradov
Azerbaijan State Un.of Economics

Salvatore Capasso
University of N.Parthenope

Savaş Çevik
Selçuk University

Seçil Paçacı Elitok
Michigan State University

S. Emre Dilek
Batman University

Sevda Mutlu Akar
B. Onyedi Eylül University

Sevinç Güler Özçalık
Dokuz Eylül University

Sinan Alçın
Kültür University

Sueda Özbent
Marmara University

Südeba Salihova
Azerbaijan State Un.of Economics

Süleyman Karaçor
Selçuk University

Şenel Gerçek
Kocaeli University

Şükrü Aslan
M. Sinan Fine Arts University

Tahir Balcı
Çukurova University

Targan Ünal
Okan University

Thankom Gopinath Arun
University of Essex

Timur Gültekin
Ankara University

Tofiq Abdulhasanli
Azerbaijan State Un.of Economics

Turgay Berksoy
Marmara University

Umut Balcı
Batman University

Yılmaz Kılıçaslan
Anadolu University

INTRODUCTION

Research on gender inequality continues to maintain its earned place in social sciences' agenda. Its place is earned since we observe that violence against women, bullying in work life, and various obstructs are still substantial in many countries. Therefore, it will remain as the research topic unless these issues end. On the other hand, gender inequality is also a cultural issue. It is possible to notice the discrimination in various areas such as language. Composed of the revised versions of presentations on gender and cultural studies that were presented in '7. International Congress on Current Debates in Social Sciences', this book has been prepared to contribute to current debates.

The book is composed of two parts. The first part involves research on gender. It draws different views on gender.

In the first part, a research authored by Esra Akkuş, Melis Akın, Helin Parlak, and Cemaliye Direktör, entitled 'Acceptance of Couple Violence and Gender Equality', and focused on the relationship between undergraduates' gender equality perceptions and acceptance of couple violence takes place. In this mixed method research, analyses on gender were carried out by making use of a scale. The results showed that males had higher gender equality perceptions than females significantly. Moreover, it was also found that the level of gender equality significantly predicted attitudes towards couple violence.

To mention the other studies;

Authored by Gülay Aslan and Gülçin Taşkıran, the study entitled 'Reproduction of Gender Roles at Schools: An Analysis Based on Teachers' Observations and Experiences' based on a research on 380 teachers in Tokat. Trying to define teachers' values and attitudes towards gender through their observations on students, this research revealed that teachers' views confirmed the dominant gender roles. It was also remarkable that some teachers used unequal language while assessing the students' academic status. Another interesting finding was that differences between male and female students' learning styles were discovered.

The study authored by Berna Akçınar and entitled 'Gender Role Attitudes and Its Determinants for Women in Turkey' investigates the women's gender roles and attitudes by a field research in Turkey. Carried on with a sample of 810 participants, the study discusses findings regarding the traditional gender roles within the context of culture.

The study of Burcu Genç and Ali Dikmen entitled 'Child Sexual Abuse in the Context of Hegemonic Masculinity and Feminist Theory' focuses on sexual abuse in general and incest specifically in Turkey. With reference to limited number of research and findings on the issue, the study draws attention to gender inequality. In cases of sexual abuse and incest, the offender are males and the victims are girls for most of the time, which is associated with hegemonic masculinity in gender roles. It emphasizes the importance of feminist theory viewpoints and analyses.

Tuğba Gücenmez's study entitled 'Research on female labor in the branch of engineering with regard to gender' focuses on engineering which is perceived as a masculine job in traditional sexist division of labor in terms of gender based on field research. The study was carried out on female engineers in Adıyaman, and the difficulties they face were examined. The study drew attention to inhibitive mechanisms of patriarchy in addition to stereotyped sexist prejudices of jobs.

Authored by Ali Dikmen and Burcu Genç and entitled 'Gender Based Domestic Violence against Women', the study focuses on physical violence against women in terms of different social dimensions. The study deepens the

INTRODUCTION

discussion by referring to studies in Turkey that focus on domestic violence, its reasons, and its effects on women. With reference to social service discipline, the problems caused by violence against women are drawn attention based on masculine hegemony and feminist theory.

The second part of the book is composed of studies on cultural examinations. The study authored by Emet Gürel and A. Ceren Alaçam-Akşit and entitled 'Proverbs And Idioms About Reading In The Turkish Language: A Content Analysis' tries to reveal the place of "reading" in Turkish culture with reference to proverbs and idioms. Although they are mostly positively associated with reading, the findings involve proverbs and idioms that associated reading with negative behaviors. Therefore, a negative attitude towards reading has been revealed in oral culture, which is among the important sources of Turkish culture.

The study authored by Rukiye Çelik and entitled 'Semantic Analysis of The Doctor Word In The Scope of Health Culture Between 1850-1970 Years' examines the change in the word "doctor" semantically in the texts written between 1850 and 1970 when the health culture began to undergo a change. With reference to dictionaries and various texts, the study reveals that the word "doctor" was attributed various meanings such as scientific, medical expert, someone who has the right to intervene the patients' right to live, moral, hardworking, authoritarian, and social engineer.

Gökhan Uşma' work entitled 'An Analysis of the Transition Elements between the Dome and the Square Space in Ottoman Period' tries to understand the architectural culture during the Ottoman period. It focuses on the passes of domes and square spaces historically. The study shows us how different cultures interacted through examples from architecture field.

Perihan Yalçın's work entitled 'In terms of Translation Strategies and Operations An Analysis of the Work "Letters from My Windmill"' aims at revealing the similarities and differences between the source and translated versions of "Letters from my Windmill", which was translated by three different interpreters. It argues that there are important differences between translations.

Authored by Selma Didem Özşenler and entitled 'Ceremonial Encounters Based on Communication Accommodation Theory: An Analysis on Local Television Series' examines the interaction and communications rituals in popular TV series based on frame analysis. Focusing on the characters' communication strategies and relationship rituals, this study tries to explain how the gender-based differences are reproduced through rituals.

Okan Türkan's work entitled 'Evaluation of Spatial Symbol on Municipal Logos: Sample of Çankırı Province' analyzes the symbols that are used in the logos of municipalities in Çankırı Province. It discusses the natural and humane signs of representations in logos.

Authored by Ayşen Temel Eğinli and Selma Didem Özşenler and entitled 'The Obstacle to Cultural Adaptation: Language Ego (An Analysis on International Students Studying in Turkey)' is based on a field research trying to understand international students' cultural adaptation process within the context of language learning and language ego effect. The study concludes that some students have trouble in learning the second language due to their language egos while some learn the new language more easily since they have more flexible egos which makes them open to learning and interaction. It draws attention to get rid of language ego to facilitate cultural adaptation process and develop new strategies to ensure cultural integration.

Ercan Geçgin's work entitled "Arif" and 'Recep İvedik' Characters with regard to Cultural Differentiation' compares Arif and Recep İvedik characters starring Cem Yılmaz and Şahan Gökçek through representations of cultural differentiation. It reveals that Cem Yılmaz is admired by secular and rich audience while Şahan Gökçek is approved by audience with low cultural capital. It draws attention that they make moral and social division of labor of comedy since they have different audience.

We hope that the works on both gender and culture will contribute to the discussions in the field and trigger a sequence of more quality studies.

Gülçin Taşkıran
Ercan Geçgin

PART I / BÖLÜM I

Gender

1

ACCEPTANCE OF COUPLE VIOLENCE AND GENDER EQUALITY

TOPLUMSAL CİNSİYET EŞİTLİĞİ VE ÇİFTLER ARASI ŞİDDET KABUL DÜZEYİNİN İNCELENMESİ

Esra Akkuş (European University of Lefke), Melis Akalın (European University of Lefke), Helin Parlak (European University of Lefke), Cemaliye Direktör (European University of Lefke)

Abstract

Social gender encompasses every role that society expects from the individual. Theorist Horney states that, the difference between male and female is because of the social oppressions, rather than the biological factors. Social gender inequality, which is based on the idea of the man is more powerful than the woman, can be related to the violence among partners. The purpose of the study is to investigate the relationship between acceptance level of dating violence and perception of gender equality among university students'. Mixed research model was used in the study. In the evaluating of qualitative data, it was used situation analysis. When it came to evaluating quantitative data, it was used relational screening model. A sample of the study is 116 university students. For the qualitative part of the study, it was applied Acceptance of Couple Violence Scale and Gender Role Attitude Scale. When the research results are examined, it is found that men statistically perceives higher social gender equality than women. Along with that, the level of gender equality is amethod of attitude of violence between partners; it is determined that, it reveals 35% of the variance of violence towards the man and 25% of the variance of violence towards the woman have been explained with gender equality. The sample of situation analysis is formed by a total of 20 university students, gender equality was defined as women should have the same rights as men have. With the obtained results, women's lower perception of gender equality than male, is related to the petriarchal structure's existense and the results were argued in the light of literality.

Keywords: *Gender Equality, Dating of Violence, University Students*

1. Giriş

Toplumsal cinsiyet, toplumun bireyden beklediği rollerin tümünü kapsamaktadır. Dünya Sağlık Örgütü toplumsal cinsiyeti, kadın ve erkeğin sosyal yapı içerisinde sergiledikleri davranış ve toplumsal normların tümü şeklinde tanımlamaktadır (WHO, 2018). Cinsiyet ile toplumsal cinsiyet kavramları arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır. Bir biyoloji terimi olan cinsiyet, bireyin eril ya da dişi olarak doğuştan gelen genetik farklılıkları tanımlamak için kullanılmaktadır (Cherry, 2005; Marshall, 1999). Toplumsal cinsiyet kavramı ise daha çok eril ve dişinin toplumsallaşırken üstlendiği roller ve bu roller doğrultusunda benimsenip uygulanan görevleri kapsamaktadır (Sancar, Acuner, Üstün & Bora, 2006). Cinsiyet, bireyin doğası ile ilgili iken toplumsal cinsiyet bireyin toplumsallaşması ve kültürü ile ilişkili olmaktadır. Biyolojik olarak birbirinden farklı şekilde dünyaya gelen kadın ve erkek, toplumsal cinsiyet rolleri açısından da toplum tarafından uygulanan baskı ile beklentiyi karşılayacak farklı davranışlarda bulunmak durumunda kalmaktadırlar. Cinsiyete bağlı olarak gelişen toplumsal cinsiyet farklılıkları hem erkeğin, hem de kadının hayatını şekillendirmekte ve toplumsal cinsiyet algısını ortaya çıkartmaktadır.

TOPLUMSAL CİNSİYET EŞİTLİĞİ VE ÇİFTLER ARASI ŞİDDET KABUL DÜZEYİNİN İNCELENMESİ

Esra Akkuş (European University of Lefke), Melis Akalın (European University of Lefke),

Helin Parlak (European University of Lefke), Cemaliye Direktör (European University of Lefke)

Horney (1926), kadın ve erkek arasındaki farkın biyolojik unsurlardan değil de toplumsal baskılardan kaynaklandığını belirtmektedir. Dökmen (2004) de Horney ile benzer olarak kadın ve erkek arasındaki farklılıkların cinsiyetten değil de toplumsal cinsiyetten kaynaklandığını belirtmektedir. Connell (2016) toplumsal cinsiyet rollerinin belirleyicisi olarak toplumsal değerleri işaret etmektedir. Bireylerin belirlediği toplumsal rollere bağlı oluşan toplumsal cinsiyet ve akabinde oluşan görev, iş bölümü toplumda hem kadının hem de erkeğin duruşunu belirlemektedir (Savcı, 1999). Ataerkil yapılarda kadından beklenen rollerin arasında sevecenlik, duygusallık, bakım veren ve korunmaya muhtaç olma söz konusuyken erkeklerden beklenen toplumsal roller arasında korkusuzluk, akılcılık, saldırganlık yer almaktadır. Ataerkil aile tek eşli olarak ataya yani erkeğe dayanan bir sistemdir. Bu durum, erkeğin üstünlüğü görüşüyle gelişmiş erkeğin kadın üzerinde hak ve söz sahibi olmasına neden olmuştur. Buna ek olarak, ataerkil sistemde büyüyen kadın bu sisteme boyun eğmek durumunda kalmaktadır (Bingol, 2014). Başka bir deyişle, ataerkil sistem erkekler tarafından kurulan ve kuralların erkekler tarafından belirlenen bir sistem olarak karşımıza çıkmaktadır. Kadın ise bu sistem içinde yer alabilmek için bu kurallara uyup o kurallara göre davranmak zorunda kalmaktadır. Bu sisteme göre ekonomik güç erkeğin denetimindeyken kadınlar bu sistemde anne ve ev işlerini yapan olarak görülmektedir. Başka bir deyişle ataerkil sistem kadınların erkeklerden geride olup, egemenliğin erkeklerde olduğu kabul edilen yaşantı şekli olarak tanımlanmaktadır. Toplumsal cinsiyet eşitsizliğine örnek olan ataerkil yapıda kadının yeri kamusal alan yerine özel alanda yer almaktadır. Bu da toplumsal cinsiyet rol kavramı ile açıklanmaktadır. Aynı kültürel yapıda yetişen kadın da kendisinden beklenen role uyum sağlamaktadır. Bu görüşe şiddetle karşı çıkan feminist psikoloji, toplumsal cinsiyet eşitliğini savunmaktadır (Tobias, 2018). 1960'lı yıllarda yükselen feminizm akımı ile kadın eşit haklar gündeme gelmiş ve kamusal alanda kadına birçok yer verilmiştir (Aktaş, 2013).

Toplumsal cinsiyet eşitliği farklı cinsiyete sahip olan bireylerin de toplumda eşit hak ve hukuka sahip olması şeklinde tanımlanmaktadır (WHO, 2018). Kadın veya erkek olmanın diğer cinsiyetin üstün olduğunu göstermemektedir. Toplumsal cinsiyet eşitliği, biyolojik bir eşitlik yerine eşit hak ve onura sahip olduğu anlamına gelmektedir (Flowers, 2010). Atış (2010), toplumsal cinsiyet eşitliğinde kadın ve erkeğin aile, çalışma, evlilik, eğitim gibi hem kamusal hem de özel alanda eşit haklara sahip olmanın varlığına vurgu yapmaktadır. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin her alanda önemli olduğu vurgulanmaktadır (Stoet & Geary, 2018). 2013 yılında Dünya Ekonomik Forum'un yayınladığı rapora göre Türkiye toplumsal cinsiyet eşitliği sıralamasında 136 ülke arasında 120. sırada yer almıştır (<http://www.weforum.org/reports/global-gendergap-report-2013>). Toplumsal cinsiyet rolleri kültürel farklılıklar göstermekle birlikte zaman içinde değişebilirceğinden dinamik bir yapıya sahip olmaktadır (Seçkin & Tural, 2011: 2447). Toplumsal cinsiyet ayrımcılığının kadınlar yönünden daha fazla olumsuzluk taşıdığı bilinmektedir (Ovseiko, Chapple, Edmunds & Ziebland, 2017). Şiddet araştırmalarında kurbanların büyük bir oranının kadın olması, işte tacizin sıklıkla kadın kurbanların olması, seçme ve seçilme hakkının erkeklerden sonra verilmesi örnek verilebilir (Durbin, Page & Walby, 2017). Buna ek olarak pozitif ayrımcılık olarak nitelendirilen kadının güçsüzlüğü nedeniyle korunmaya muhtaç olması da toplumsal cinsiyet eşitsizliği olarak nitelendirilmektedir.

Şiddet, saldırganlık ve öfke duygularının doğrudan veya dolaylı, derecesine bakılmaksızın karşısındaki kişide veya nesnede yıkıcı etkiye sebep olacak maddi ve manevi zarar verme olarak tanımlanmaktadır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde şiddetin birden fazla tanımı bulunmakla birlikte sunulan ortak unsurların arasında her türlü gücün kötü amaçlı kullanımı ve şiddetin birçok boyuttan oluşmuş olması dikkati çekmektedir. Yakın ilişki içerisindeki çiftler arasındaki şiddet, kişiler arası şiddet türlerinden biri olarak kabul edilmektedir (De La Rue, Polanin, Espelage & Pigott, 2017). Flört şiddeti, çıkmakta olan kişilerden birinin ötekisi tarafından kasıtlı olarak cinsel, fiziksel, duygusal, ekonomik ve psikolojik istismara uğraması şeklinde açıklanmaktadır (Dardis, Edwards, Kelley & Gidycz, 2017; Kepir Savoly, Ulaş ve Demirtaş Zorbaz, 2014). Cinsel şiddet, cinsel olarak dokunmak, cinsel davranışlara

zorlamak, tecavüz etmek veya girişiminde bulunmak, doğum kontrolü ve kürtaj gibi; fiziksel şiddet tokat atmak, saçını çekmek, tekmelemek gibi davranışları; psikolojik şiddet ise, karşısındakinin onurunu kırma, tehdit etme, küfür etmek, aşağılamak ve benzeri davranışları içermektedir (Yumuşak ve Şahin, 2014). Flört ilişkisinde, kişilerin birbirini anlamak, soruna çözüm bulmak, ikna etmek ve uzlaşma sağlamak yerine dayatmacı bir tutum sergilemeyi seçmeleri, kötü muamele, duygusal ve sözel saldırı, sosyal kısıtlamalar şiddet olgusu kapsamında yer almaktadır (Sezer, 2008).

Bireyin partnerinin öz değerlerine, kişisel bütünlüğüne zarar verme ile kendisine karşı korku ve bağımlılığını doğuracak sözler de flört şiddeti olarak açıklanmaktadır (Shorey, Haynes, Strauss, Temple, & Stuart, 2017; Yumuşak ve Şahin, 2014, s.235). Flört şiddetinde ilişkide kıskançlık, kontrol altında tutma ve kişiler arası güç dengeleri etkili olabilmektedir (Brem, Wolford-Clevenger, Zapor, Elmquist, Shorey, & Stuart, 2018; Sezer, 2008).

Erkeğin güçlü kadının ise güçlü olduğu temeline dayanan toplumsal cinsiyet eşitsizliği, çiftler arasındaki şiddet ile ilişkili olabilmektedir. Erkeğin güç gösterisi olarak nitelendirilen saldırganlık çiftler arasında kabul gören bir yaklaşım olabilmektedir. Bu doğrultuda üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliği algısının çiftler arası şiddet kabul düzeyleri ile ilişkisinin araştırılması, araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır.

2. Yöntem

Araştırmada birden fazla veri toplama tekniği kullanılarak verilerin daha geçerli ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla Karma Araştırma Modeli kullanılmıştır (Kıncal, 2013). Nicel ve nitel verilerden elde edilen sonuçların yorumlandığı karma model ile çiftlerarası şiddet kabulünün incelenmesi hedeflenmiştir (Johnson ve Christensen, 2008). Nicel veriler için ilişkisel tarama modeli; nitel veriler içinse durum analizi tekniğini uygun görülmüştür.

3. Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel verileri için web tabanlı veri toplama tekniğinden yararlanılmıştır. Katılımcılar, üniversitelerin farklı bölümlerinde öğrenim gören bireylerden oluşturulmuştur. Çalışma grubunun %62.1'i (N=72) kadın, %37.9'u (N=44) erkek olmak üzere toplam 116 katılımcıdan oluşmaktadır. Nitel veriler için ise 11'i kadın 9'u erkek olmak üzere toplam 20 katılımcıdan toplanmıştır.

4. Veri Toplama Araçları

4.1. Çiftlerarası Şiddet Kabul Algısı Ölçeği

Sezer (2008) tarafından uyarılma çalışması yapılan ölçek, 4'lü likert tipi olup 11 maddeden oluşmaktadır. Sezer'in yaptığı çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha değeri .87, test tekrar test güvenilirlik katsayısı ise .80 olarak belirtilmektedir. Ölçeğin üç faktörlü yapısına göre kadına yönelik şiddet, erkeğe yönelik şiddet ve genel şiddet kabulü algısı yer almaktadır.

4.2. Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumlar Ölçeği

Ölçeğin Cranbach Alpha değeri .90 olarak verilmiştir (Zeyneloğlu & Terzioğlu, 2011). 5'li likert tipi olan ölçek toplam 38 maddeden oluşmaktadır. Elde edilen yüksek puan, toplumsal cinsiyet eşitliğini vurgulamaktadır.

TOPLUMSAL CİNSİYET EŞİTLİĞİ VE ÇİFTLER ARASI ŞİDDET KABUL DÜZEYİNİN İNCELENMESİ

Esra Akkuş (European University of Lefke), Melis Akalın (European University of Lefke),

Helin Parlak (European University of Lefke), Cemaliye Direktör (European University of Lefke)

4.3. Anket

Araştırmacılar tarafından nitel verilerin elde edilmesine yönelik üç açık uçlu sorudan oluşan anket formu hazırlanmıştır.

5. Bulgular

Araştırmanın öncelikle nicel verilere, ardından nitel verilere ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

Tablo 1. Çiftlerarası Şiddeti Kabul ile Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi

		N	\bar{x}	Ss	df	t	P
Kadına yönelik şiddet	Kadın	72	3.42	0.78	110	-3.175**	.002
	Erkek	44	4.00	1.12			
Erkeğe yönelik şiddet	Kadın	72	3.74	1.03	110	-3.210**	.002
	Erkek	44	4.45	1.28			
Çiftlerarası şiddet	Kadın	72	5.83	1.23	110	-4.729***	.000
	Erkek	44	7.22	1.87			
Toplumsal cinsiyet eşitliği	Kadın	72	52.42	9.43	110	-3.940***	.000
	Erkek	44	61.02	13.57			

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Tablo 1 incelendiğinde kadına yönelik şiddet kabulü, erkeğe yönelik şiddet kabulü, çiftler arası şiddet kabulü ve toplumsal cinsiyet eşitliği düzeyinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur ($p < .01$; $p < .001$). Buna bağlı olarak erkek katılımcıların (4.00 ± 1.12 ; 4.45 ± 1.28 ; 7.22 ± 1.87 ; 61.02 ± 13.57) kadın katılımcılardan (3.42 ± 0.78 ; 3.74 ± 1.03 ; 5.83 ± 1.23 ; 52.42 ± 9.43) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek kadına yönelik, erkeğe yönelik, çiftler arası şiddet kabulü ve toplumsal cinsiyet eşitliği puanına sahip oldukları belirlenmiştir (sırasıyla; -3.175; -3.210, $p < .01$; -4.729; -3.940, $p < .001$).

Tablo 2. Çiftlerarası Şiddet Kabulü Algısına Yönelik Basit Regresyon Analizi Sonuçları

		B	Ss	β	T
Kadına yönelik şiddet	Sabit	1.365	.386	-	3.531
	Toplumsal cinsiyet eşitliği	.041	.007	-.495	5.978***
R=0.495, R ² =0.245, Uyarlanmış R ² =0.238					
Erkeğe yönelik şiddet	Sabit	.741	.436	-	1.699
	Toplumsal cinsiyet eşitliği	.059	.008	.588	7.621***
R=0.588, R ² =0.346, Uyarlanmış R ² =0.340					
Çiftlerarası şiddet	Sabit	1.177	.554	-	2.124
	Toplumsal cinsiyet eşitliği	.093	.010	.671	9.501***
R=0.671, R ² =0.451, Uyarlanmış R ² =0.446					

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Analiz sonuçları incelendiğinde toplumsal cinsiyet eşitliği düzeyinin kadına yönelik şiddet kabul puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur, $R=.495$, $R^2=.245$, uyarlanmış $R^2=.238$, $F(1,110)=35.740$, $p<.001$. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin hem erkeğe yönelik şiddet kabulünün, $R=.588$, $R^2=.346$, uyarlanmış $R^2=.340$, $F(1,110)=58.072$, $p<.001$, hem de çiftlerarası genel şiddet kabulü puanlarının $R=.495$, $R^2=.245$, uyarlanmış $R^2=.238$, $F(1,110)=90.274$, $p<.001$ bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda, kadına yönelik şiddet kabulüne ilişkin varyansın %25'i; erkeğe yönelik şiddet kabulünün %35'i ve çiftlerarası şiddet kabulünün de %45'i toplumsal cinsiyet eşitliği ile açıklandığı ifade edilebilir.

6. Nitel Verilere İlişkin Sonuçlar

Çiftlerarası şiddet algısını derinlemesine incelemek, araştırmanın amaçları arasında yer almaktadır. Bu doğrultuda 11'i kadın, 9'u erkek olmak üzere toplam 20 kişiye araştırmacıların hazırladığı sorular sorulmuştur. Yapılan durum analizi çalışmasına ilişkin sonuçlar sunulmuştur.

“Çiftlerarası şiddetin sebepleri nelerdir?” sorusuna verilen yanıtlarda sıklıkla bireyler arası uyumsuzluk ($f=6$) ve erkek egemenliğinin güç gösterisi ($f=6$) kavramları yer almıştır. Uyumsuzlukla ilişkili açıklamalarda kadının mesleki açıdan erkekten daha yüksek mevkide olması, kültürel uyumsuzluklar ve düşünce yapısındaki uyumsuzluklar göze çarpmıştır. Erkek egemenliğinin güç gösterisi olarak gösterilen sebebin daha çok kadınların yanıtları olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra kıskançlık ($f=4$), saygısızlık ($f=3$), özgüven eksikliği ($f=1$), iletişim sorunları ($f=1$), maddi olanaksızlık ($f=1$) ve dürtüsellik ($f=1$) olarak sunulan yanıtlara rastlanmıştır.

K1 “*Toplumsal rol kalıplarından kaynaklanıyor. Erkek kendini ilişkinin başı olarak görüp, ilişkiyi yönetmeye çalışır. Erkeklerin yönetimine karşı veya uymayan kadına şiddet uygulanır.*”

E2 “*Çiftlerin birbirine uygun olmaması ya da kültür farklılığı olması. Bireylerin birbirine uygun olmaması.*”

K10 “*Erkeklerin kültürel yapıdan dolayı kendini daha üstün zannedip kadına yapması gereken davranışları uygulayıp karşı taraf sanki istediği gibi olmadı zorundaymış gibi zannettiği için karşılık alamayınca şiddet uygular.*”

“Eşlerden şiddet uygulayan hangi sebeplerle şiddet uygular?” sorusuna verilen yanıtlara göre kadınların sıklıkla şiddet uygulayan bireyin kendi yetersizliğini kapatmak amacıyla uyguladığı yanıtı verdiği gözlenmiştir. Bunun yanı sıra kadın katılımcıların tümü zayıflığın ortadan kaldırılması ya da otorite kurmaya çalışma sebebi ile eşin şiddet uyguladığını belirtmişlerdir. Erkek katılımcılardan üçü, şiddet uygulayan eşin otorite kurma amacı ile bunu gerçekleştirdiğini; biri anlaşmazlık nedeniyle olduğunu, üçü kıskançlığa bağlı olduğunu, bir tanesi ise toplumsal beklentilerin şiddet ortaya çıkardığını aktarmıştır. Erkek katılımcılardan biri ise “kadının söz dinlememesi”nin, şiddet sebebi olduğunu belirtmiştir.

K1 “*Kişi kendi beceriksizliğini ve güçsüzlüğünü kendinde görmeyip karşı tarafa aktarır onun cezalandırılması gerektiğini düşünmesidir. Kişi sonra dediğimi yapmadı. Bana saygısızlık yaptı. O hata yaptı. Ders alsın diye gibi nedenlerden bence daha çoktur.*”

E2 “*Kıskançlık olabilir. Kadın erkeği dinlememesi sonucu olabilir.*”

K4 “*Kendini yetersiz hissedip, eşine karşı öfkesi çıkar.*”

E8 “*Kendi dediğini kabul ettirmek için.*”

TOPLUMSAL CİNSİYET EŞİTLİĞİ VE ÇİFTLER ARASI ŞİDDET KABUL DÜZEYİNİN İNCELENMESİ

Esra Akkuş (European University of Lefke), Melis Akalın (European University of Lefke),

Helin Parlak (European University of Lefke), Cemaliye Direktör (European University of Lefke)

“Toplumsal cinsiyet ile eşin şiddet uygulamasına yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen yanıtlar incelenmiştir. Bu doğrultuda erkeklerin sıklıkla toplum veya kültüre ait görüşlerle çiftler arası şiddetin belirlendiği (f=5), kadınların ise birçoğu çiftlerarası şiddetin ataerkil yapı ile ilişkili (f=6) olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra kadın katılımcılardan ikisi toplumsal görüşün şiddetin belirleyicisi olduğunu aktarmıştır. Erkek katılımcılardan biri de erkeğin üstünlük kurma çabası, ataerkil yapı ile ilişkilendirmiştir.

E1 “*Toplum tarafından erkeğin eşine şiddet uygulaması meşru kılınmıştır.*”

K1 “*Toplumumuz genelinde baktığıma ataerkil bir toplumdayız bundan dolayı erkek yüceleştirilip kadından onun kölesi yapılıyor. Bunu yaptırım noktasında da fiziksel güce başvuruluyor. Ondan önceki nesillerin bu durumu kabul edip bunu kendi çocuklarına empoze etmesi bir sonraki nesle geçmesine neden oluyor. Erkekler çocukların bir güç, bir iktidar olarak görüp, onlara bu yönde eğitip büyütmeledirler.*”

K2 “*Ataerkil yapı olduğu takdirde kadının yeri arka planda olmuş oluyor. Dolayısıyla erkek üstünlüğü ortaya çıkıp kadının üstünde hak elde etmek istiyor. Toplumsal cinsiyet rollerinde kadının yeri evidir. Evin dışına çıkıp özgür olmak isteyince erkekler buna karşı geliyor.*”

E5 “*Eşin şiddet uygulaması toplum tarafından algılanan şiddet algısının dışında bir şiddet uygulamaz.*”

K7 “*Toplumun erkeğe atfettiği kadından daha üstün konumda olduğuna dair yanlış düşüncesiyle erkeğin kadını dövebilme hakkına sahip olduğunun zihniyetinin oluşması ile eşe şiddet uygulanır.*”

E9 “*Bir tarafın daha üstün olduğu görüşü toplumun farklı gruplarında erkek üstündür veya kadın üstündür şeklinde bireylere dayatılmaktadır. Bireye yapılan bu dayatma erkeğin veya kadının daha üstün olduğuna bireyi inandırır ve aile içi kadına veya erkeğe şiddet ortaya çıkar.*”

7. Tartışma

Toplumsal cinsiyet kültürel farklılıklara sahip olsa da genel olarak sosyal yapı ortak özelliklere sahiptir. Toplumsal cinsiyet rolleri, bireyin yaşamını önemli derecede etkilemektedir. Toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinden bir olan ataerkil yapılarda kadınlardan özel alanda kalarak evin ve çocuğun bakımının yanı sıra sevecenlik, anlayışlılık ve duygusallık beklenmektedir. Erkeklerin toplumsal cinsiyet rolleri arasında ise korkusuzluk, akılcılık, saldırganlık yer almaktadır. Ataerkil yapıda güç erkeğe aittir, diğer bir deyişle sistemin otoritesi erkeğin kendisidir ve kadının da sahibidir (Bingol, 2014). Ayrıca kadın da aynı kültürde büyüdüğü için kendisinden erkeğe boyun eğmesi beklenmektedir. Araştırmanın nitel verilerinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda çiftler arası şiddette erkekler ile kadınlar arasında önemli farklılıkların olduğu göze çarpmıştır. Şiddetin sebepleri arasında erkeğin egemenliğini sağlamaya yönelik güç gösterisi olduğu, kadınların görüşleri arasında yer almıştır. Erkek katılımcılar ise çiftlerin uyumsuzluğuna vurgu yapmışlardır. Bu doğrultuda kadınların şiddeti ataerkil yapı çerçevesinde gördüğü, erkeklerin ise toplumsal değerlerdeki farklılıklardan kaynaklandığı sonucu çıkarılmıştır. Nicel veriler incelendiğinde erkeklerin toplumsal cinsiyet eşitliği puanlarının kadınlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Türkiye’deki sosyal yapının ataerkil sistem temeline dayandığı düşünüldüğünden kadınların daha fazla eşitsizlik algıladıkları görülmüştür. Flowers (2010) toplumsal eşitliği kamu ve özel alandaki eşitlikle tanımlamaktadır. Nitel veriler, kadınların toplumsal yapıyı ataerkil yapı olarak değerlendirdiğini, şiddetin de baskı kurma amacı ile gerçekleştirildiğini göstermektedir. Brem ve diğerlerinin (2018) flört şiddetinin nedenleri arasında saydığı kıskançlık ve kontrol altına alma, araştırma sonuçları ile tutarlıdır. Eşin şiddet uygulama sebepleri arasında kıskançlık, otorite kurma ihtiyacı ve erkeğin kendi

yetersizliğini kadının üzerinden giderme çabası yer almıştır. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin kadına yönelik şiddet, erkeğe yönelik şiddet ve çiftlerarası şiddet kabulü algısının bir yordayıcısı olduğu gözlenmiştir. Çiftler arası şiddet kabulü algısının %45'inin toplumsal cinsiyet eşitliği ile açıklandığı elde edilmiştir. Kadınların toplumsal cinsiyet eşitsizliğinden daha fazla olumsuzluk yaşadıkları bildirilmektedir (Ovseiko, Chapple, Edmunds & Ziebland, 2017). Nicel veriler ile benzer olarak toplumsal cinsiyet eşitliği ile çiftler arası şiddet arasındaki ilişkiye yönelik nitel veri toplama tekniğindeki kadın katılımcılar ataerkil yapı ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Erkek katılımcılar ise kültürel özelliklerin toplumsal cinsiyet rollerini etkilediği bildirmişlerdir. Kadınların ataerkil yapıya bağlı olarak daha fazla olumsuzluk yaşamaları, şiddet açısından erkeğin gücüne gönderme yaptığı düşünülmüştür.

Toplumsal cinsiyet eşitliğini bireyin yaşamı için büyük önem taşımaktadır (Stoet & Geary, 2018). Kadın ve erkeğin birey olarak kamu ve özel alanda eşit haklara sahip olması, insan onuru adına toplumsal gelişimi yansıtmaktadır. Araştırma, üniversite öğrencileri ile sınırlandırılmıştır. Gelecekteki çalışmalarda farklı yaş grupları ile yapılması, toplumsal cinsiyet eşitliğinin dinamik yapısını göz önüne alarak alana önemli katkı sağlayacaktır. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin erken dönemde kazanılmasına yönelik eğitim programlarının yapılması önerilmiştir. Özellikle tutumları etkileyen kitap ve medyanın eşitliği yansıtmak özelliklere sahip olması, çiftlerarası şiddeti önemeleesi açısından büyük önem taşıdığı düşünülmüştür.

KAYNAKÇA

- Aktaş, G. (2013). Feminist söylemler bağlamında kadın kimliği: Erkek egemen bir toplumda kadın olmak. *Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 30(1).
- Bingöl, O. (2014). Toplumsal cinsiyet olgusu ve türkiye'de kadınlık. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2014(3), 108-114.
- Brem, M. J., Wolford-Clevenger, C., Zapor, H., Elmquist, J., Shorey, R. C., & Stuart, G. L. (2018). Dispositional Mindfulness as a Moderator of the Relationship Between Perceived Partner Infidelity and Women's Dating Violence Perpetration. *Journal of interpersonal violence*, 33(2), 250-267.
- Cherry, A.D.(2005) Examining Global Social Welfare Issues , ThomsonBrooks /Cole , Belmont.
- Connell, R. W. (2016). Masculinity politics on a world scale. *Women in culture: An intersectional anthology for gender and women's studies*, 234-38.
- Dardis, C. M., Edwards, K. M., Kelley, E. L., & Gidycz, C. A. (2017). Perceptions of dating violence and associated correlates: A study of college young adults. *Journal of interpersonal violence*, 32(21), 3245-3271.
- De La Rue, L., Polanin, J. R., Espelage, D. L., & Pigott, T. D. (2017). A meta-analysis of school-based interventions aimed to prevent or reduce violence in teen dating relationships. *Review of Educational Research*, 87(1), 7-34.
- Demren, Ç. (2003). Erkeklik, Ataerkillik ve İktidar İlişkileri. Hacettepe Üniversitesi Kadın Sorunları Araştırma ve Uygulama Merkezi, <http://www.huksam.hacettepe.edu.tr/erkek.htm>.
- Dökmen, Y. Z. (2004). *Toplumsal cinsiyet sosyal psikolojik açıklamalar*. Ankara: Sistem Yayıncılık.

TOPLUMSAL CİNSİYET EŞİTLİĞİ VE ÇİFTLER ARASI ŞİDDET KABUL DÜZEYİNİN İNCELENMESİ

Esra Akkuş (European University of Lefke), Melis Akalın (European University of Lefke),

Helin Parlak (European University of Lefke), Cemaliye Direktör (European University of Lefke)

Durbin, S., Page, M., & Walby, S. (2017). Gender Equality and 'Austerity': Vulnerabilities, Resistance and Change. *Gender, Work & Organization*, 24(1), 1-6.

Flowers, N. (2010). Pusulacık, çocuklar için insan hakları eğitimi kılavuzu. Retrieved from <http://www.halkevleri.org.tr/sites/default/files/indir/02-07-2013pusulacıkocuklaricininsanhaklariegitimikilavuzu.pdf>

Horney, K. (1926). The flight from womanhood. *Gender and Envy*, 27-38.

Johnson, B. & Christensen, L. (2008). Educational research, quantitative, qualitative and mixed research. www.southalabama.edu/coe/bset/johnson/lectures/lec2.htm adresinden 01/03/18 tarihinde indirilmiştir.

Kepir-Savoly, D. D. ,Ulaş, Ö. , & Demirtaş-Zorbaz, S. (2014). Üniversite Öğrencilerinin Çiftler Arası Şiddeti Kabul Düzeylerini Etkileyen Etmenler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(42).

Kıncal, R.Y. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Marshall, G. (1999). *Sosyoloji Sözlüğü* (Çev.:Osman Akınhay ve Derya Kömürçü). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Ovseiko, P. V., Chapple, A., Edmunds, L. D., & Ziebland, S. (2017). Advancing gender equality through the Athena SWAN Charter for Women in Science: an exploratory study of women's and men's perceptions. *Health research policy and systems*, 15(1), 12.

Sancar, S. , Acuner, S. , Üstün, İ. Ve Bora, A. (2006) "Cinsiyet Eşitsizliği Bir Kadın Sorunu Değil Toplum Sorunudur" UNDP Kalkınma ve Demokratikleşme projelerinde Cinsiyet Eşitliği Hedefinin Gözetimi Eğitimi, 2005-2006, UNDP, İstanbul.

Savcı, İ. (1999). " Toplumsal Cinsiyet ve Teknoloji" , Ankara Üniversitesi Siyasal Bilimler Fakültesi Dergisi, C.54, Sayı:1.

Sezer, Ö. (2008). Çiftler Arası Şiddeti Kabul Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16).

Shorey, R. C., Haynes, E., Strauss, C., Temple, J. R., & Stuart, G. L. (2017). Cannabis use and dating violence among college students: A call for research. *Drug and alcohol review*, 36(1), 17-19.

Stoet, G., & Geary, D. C. (2018). The gender-equality paradox in science, technology, engineering, and mathematics education. *Psychological science*, 1-19 0956797617741719.

Tobias, S. (2018). *Faces of feminism: An activist's reflections on the women's movement*. Routledge.

WHO,(2018).<http://www.who.int/gender-equity-rights/understanding/gender-definition/en/> 15/03/18 tarihinde indirilmiştir.

Yumuşak, A. , & Şahin, R. (2014).Flörtte Şiddete Yönelik Tutum Ölçeklerinin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 49(49).

Zeyneloğlu, S. & Terzioğlu, F. (2011). Toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve psikometrik özellikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 409-420.

<http://www.weforum.org/reports/global-gendergap-report-2013>

2

REPRODUCTION OF GENDER ROLES AT SCHOOLS: AN ANALYSIS BASED ON TEACHERS' OBSERVATIONS AND EXPERIENCES

OKULDA TOPLUMSAL CİNSİYETİN YENİDEN ÜRETİMİ: ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ GÖZLEM VE DENEYİMLERİNE DAYALI BİR ÇÖZÜMLEME

Gülay Aslan (Gaziosmanpaşa University), Gülçin Taşkıran (Gaziosmanpaşa University)

Abstract:

The purpose of this study was to reveal teachers' perceptions of gender based on their in-class observations and experiences. In this mixed method research, purposeful sampling technique was used. It is also called as judgments sampling. Teachers' gender, year of work, branch, and school level were used as the criteria for sampling. Accordingly, a total of 380 teachers working at different school levels in Tokat during 2016-2017 academic year took part in the study. The data were collected using semi-structured interview form. The interview form was developed following a number of steps which included literature review, preparation of draft, and taking expert opinions. Thus, content validity was ensured. The semi-structured interview form involved five open-ended items. The quantitative data were analyzed using frequency and percentages while the qualitative data were analyzed using content analysis technique. Each item was regarded as a theme, and sub themes emerged based on teachers' responses. Frequencies of sub themes were presented. The findings were supported by direct quotations when necessary, which made the path followed in the study explicit for other researchers. In this study, teachers' values and attitudes towards gender were tried to be defined through their experiences and observations. As a result of analyses, it was found that some teachers adopted egalitarian gender roles while a significant number of them reproduced gender inequalities while describing in-class activities or expressing their expectations from male and female students. Teachers' opinions supported the dominant male and female roles. It was understood from some teachers' statements that behaviors that weren't consistent with male and female roles were found strange. This showed that teachers had gender biases. Interestingly, it was found that female teachers internalized the traditional roles. In conclusion, it is crucial to train preservice teachers studying at Faculties of Education in accordance with egalitarian gender roles and to provide the current teachers with in-service trainings to increase their sensitiveness for egalitarian gender roles.

Keywords: Gender, Education, Teacher, Gender Perception

1. Giriş

Her birey belli bir toplumsal çevre içinde doğar ve büyür. Bireyin içinde doğduğu ve büyüdüğü bu toplumsal çevre, belli kültürel formları bireye aktararak büyük oranda onu biçimlendirir. Buna bireyin toplumsallaşma ya da sosyalleşme süreci denir. Bu sosyalleşme sürecinde birey, içinde yaşadığı kültürün bir parçası haline gelirken, aynı zamanda içinde yaşadığı dünyayı nasıl anlamlandırması gerektiğini de öğrenmiş olur. Birey sosyalleşme sürecinde

OKULDA TOPLUMSAL CİNSİYETİN YENİDEN ÜRETİMİ: ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ GÖZLEM VE DENEYİMLERİNE DAYALI BİR ÇÖZÜMLEME

Gülay Aslan (Gaziosmanpaşa University), Gülçin Taşkıran (Gaziosmanpaşa University)

kendi cinsiyet rollerini; yani kadınlık ve erkekliğin ne olduğunu, bir kadın ya da bir erkeğin yaşadığı kültürel çevre içinde hangi rolleri oynaması gerektiğini, nasıl davranması gerektiğini ve sorunluluklarının neler olduğunu da öğrenir. Bu sosyalleşme süreci basit bir kültürel aktarım süreci değildir. Tarihsel, toplumsal, sınıfsal olarak değişen; güç, iktidar ve yeniden üretim ilişkilerinden bağımsız olmayan ve bunlara göre biçimlenen özellikler taşıyıcı (Aslan, 2015).

Aile, cinsellik ve toplumsal cinsiyet ilişkileri, “üretim ilişkileri”nin yeniden üretim alanındadır. Belli bir üretim ilişkileri örüntüsü Marksist teoride üretim tarzını (kapitalist, feodal vb.) tanımlamak için kullanılır. Üretim tarzı ise tüm tarihsel çağın belkemiğini oluşturur. Üretim ilişkileri günden güne, yıldan yıla ve kuşaktan kuşağa yeniden üretilmeksizin var olamaz. Bu zorunluluk aile, ev yaşamı ve çocuk yetiştirme üzerinde yoğunlaşan toplumsal süreçlerin var olmasını gerektirir. Aile, eğitim ve kültür kapitalist sistemin üretim ilişkilerinin bir anlamda yeniden üretimini sağlamış olur. Öte yandan kadınlara hükmedilmesi kapitalizmden önce başlamıştır ama kapitalizm kapsamında bütün sınıflarda yaşanmakta ve kapitalist olmayı terk eden ülkelerde de varlığını korumaktadır (Connell, 1989: 78). Nitekim, kadınlık ve erkeklik kalıplarının kültürler içinde oluşturulmasının tarihi, kapitalizm öncesine uzanmakta ve bu kalıplar sadece üretime değil hayatın pek çok farklı alanına da etki etmektedir (Topçuoğlu, 2009). Günlük yaşam içinde, evde, okulda, sokakta, çalışma yaşamında vb. tarihsel ve toplumsal olarak yeniden üretilmekte, yaşam içinde birçok değer, tutum ya da davranışı farkında olarak ya da farkında olmaksızın kabul etmemize, içselleştirmemize ve hatta kimi zaman baskı ve zorlamalarla sürdürmemize neden olmaktadır. Bu nedenle, kadınlık ve erkeklik, biyolojik cinsiyetten farklı olarak toplumdur, kültüre göre farklılaşır ve kökleri çok derindedir.

Kergoat’a (2000) göre, erkeklerin ve kadınların durumu toplumsal bir inşa sonucunda belirlenmiştir ve biyolojik kaderin ürünü değildir. Erkekler ve kadınlar cinsiyetin toplumsal ilişkilerine girişmiş iki farklı toplumsal grubu oluşturur. Tüm toplumsal ilişkilerde olduğu gibi, bu ilişkiler de maddi bir temele sahiptir. Bu temel emektir ve cinsiyete dayalı iş bölümü üzerinden gerçekleşir. Cinsiyete dayalı iş bölümü, tarihsel ve toplumsal olarak biçimlenmiş ve cinsiyetin toplumsal ilişkilerinden kaynaklanmıştır. Erkeklerin öncelikli olarak üretim alanlarına, kadınların yeniden üretim alanlarına yoğunlaşması ve toplumsal artı değer taşıyan işlerin erkekler tarafından ele geçirilmesi gibi özellikler taşıyıcı. İki temel ilkesi vardır: ayırma ilkesi (bir yanda kadın işleri, diğer yanda erkek işleri gibi) ve hiyerarşik ilke (bir erkek işi bir kadın işinden daha değerlidir). Bu ilkeler natüralist ideoloji yoluyla uygulanır. Bu bir tür meşrulaştırma sürecidir. Bu ideoloji, toplumsal cinsiyeti, biyolojik cinsiyete indirger ve cinsleştirilmiş toplumsal rollerden söz eder. Bu durum zaman ve mekan içinde tüm toplumlar için geçerlidir. İlkeler Hakim’in (1996a; 1996b’den akt. Topçuoğlu, 2009) çalışmalarında “yatay ayırım” ve “dikey ayırım” olarak ifade edilmiştir. Örneğin kadınların eğitim, sağlık gibi belli alanlarda ya da iş kollarında yoğunlaşması yatay ayırımken, bu alanların, karar ya da yöneticilik basamaklarına gelememeleri de dikey ayırımdır.

Toplumsal cinsiyet kavramını, kapitalist sistemin yanı sıra, ataerkil yapıya referans vermeden anlamak zordur. Bu iki yapı, toplumsal cinsiyet perspektifinden bakıldığında; birbirinden kopuk iki farklı yapı, iki farklı işleyiş değildir. Bu yapı/işleyiş; zaman zaman iç içe geçen, zaman zaman kesişen, ama asla bir birinden kopuk olmayan ve bir birini besleyen yapılarıdır (Aslan, 2015). Nitekim, Mitchell ataerkilliği, insanları üretim dünyasındaki yerlerine yerleştiren ideoloji olarak tanımlanmaktadır. Mitchell’e göre, ekonomik yaşam kapitalizm tarafından düzenlenirken, bilinçaltı ataerkillik üzerinden şekillenmektedir. (1975’den akt. Topçuoğlu, 2009). Ayrıca kadınlık ve erkeklik bireyin dışında yalnızca toplum tarafından şekillenen bir süreç de değildir. Toplumsal cinsiyet kalıplarının, algılarının ve değerlerinin cinsiyetlenmesi bireyin içsel süreçleri ile de ilgilidir. Bu anlamda birey olma sürecinde, arzuya baş etme mücadelesindeki kişinin sıkışmışlığının topluma yansıdığını, dolayısıyla toplumsal olanın bireylerin ortak dramalarını da kapsadığını ve yine toplumsal olan kalıpların dönüp kimlik, koşul ve kural dayatmaları üzerinden

bireyi vurduğunu ortaya koyar. Ataerkillik, toplumsal cinsiyetin eril olanın yüceltilmesine dayalı, mülkiyetle iç içe örülmüş, bir çok kültürde var olan, zaman ve mekan uyarınca baskı mekanizmaları değişse de özü değişmeyen, temel, içselleştirilmiş bir sosyal yapıdır (Topçuoğlu, 2009). Ataerkil yapı eşitsiz ilişkiler üretir ve bu eşitsiz ilişkilerden beslenir. Kadınlık ve erkeklik kimlik ve rolleri üzerinden yapılan vurgular ve ayrıştırmalar ataerkil yapıyı yeniden üretir.

Çocukta toplumsal cinsiyet kimlik ya da rol gelişimini açıklayan çok sayıda kuram vardır. Bu kuramları Dökmen üç grupta toplamıştır. Bunlardan bazıları; Psikanalitik Kuram, Biyolojik Kuram, Sosyobiolojik Kuram gibi biyolojik açıklamalar getiren kuramlar, Bilişsel Gelişim Kuramı, Toplumsal Cinsiyet Şema Kuramı, Toplumsal Cinsiyet Şemasıyla Bilgiyi İşleme Kuramı, Sosyal Bilişsel Kuram gibi bilişsel yaklaşımlı kuramlar ya da Sosyal Rol Kuramı, Benlik Sunuşu Kuramı gibi sosyal etkileri ve etkileşimi vurgulayan kuramlardır (Dökmen, 2017, 92). Biyolojik kökenli kuramlar hariç, diğerlerinin tamamında çocuğun cinsiyet kimliğinin gelişiminde, model alma ve öğrenmeye ilişkin vurgular vardır. Biyolojik kökenli kuramlar ise, farklılıkların kökeninde eş seçimi, üretim stratejileri, soyun devamına ilişkin ebeveynlik yatırımlarının olduğunu ifade eder. Günümüzdeki toplumsal cinsiyet farklılıklarını kadın ve erkeğin karşı karşıya kaldıkları yeniden üretim talepleriyle, soyun devamına yönelik başarılı bir uyum süreciyle ilişkilendirirler (Bussey ve Bandura, 1999).

Öte yandan sosyal etkileri ve etkileşimi vurgulayan örneğin Sosyal Role Kuramı gibi kuramlar ise, toplumsal cinsiyeti sosyal yapılanma süreci ile ilişkilendirir. Toplumsal cinsiyet farklılaşmasını, ağırlıklı olarak sosyal ve kurumsal uygulamalara dayandırır. Kurama göre, kadın ve erkeğe toplum içinde farklı roller verilmiştir ve hiyerarşik yapı içinde erkekler daha yüksek statülü rollere sahiptir. Bu farklılık, kadın ve erkek için belirlenen kalıp yargıları ve dolayısıyla her iki cinsiyetin kendinden ve diğer cinsiyetten beklediği davranış ve özellikleri de etkiler. Eğer kadın ve erkeğin rolleri değişirse cinsiyet farklılıkları da değişecektir; kadın daha yüksek statülü rollere sahip oldukça cinsiyet farklılıkları azalacaktır (Eagly ve Steffen, 1984'den akt. Dökmen, 2017, 82). Bireyde toplumsal cinsiyet rollerinin gelişimini, hangi kuram ile ilişkilendirirsek ilişkilendirelim; aileye, okula ve topluma referans vermeden kavramı açıklamamız mümkün değildir. Bu üç yapı çocuğun cinsel kimlik algısını öğrenmesinde belirleyicidir ve bu yapıları birleştiren kavram öğrenmedir.

Aile, son dönemlerde kadın emeği ve toplumsal cinsiyet çalışmaları bağlamında; hem ataerkil ilişkilerin çözümlenmesi, hem de kapitalist sistem içinde üretim ilişkilerinin yeniden üretim alanı ve ayrıca bireyin ilk sosyalleşme sürecinin başladığı yer olması nedeniyle, üzerinde en fazla durulan kurumsal yapılardan biridir. Çocuk doğduğu andan itibaren, ailenin kültürel ortamına bağlı olarak bilinçli ya da bilinçsiz sosyalleşir; kendi cinsiyetine ilişkin ilk bilgileri ya da kalıp yargıları aileden öğrenir. Öğrenme biçimi daha çok gözlem ve taklide dayalı ve model alarak öğrenmedir. Eşitlikçi toplumsal cinsiyet rollerinin çocuğa kazandırılması bakımından, ailenin sosyokültürel ve sosyoekonomik durumu kazanımları farklılaştırabilir. Çocuğun eşitlikçi rolleri kazanıp/kazanmamasında ailenin olumlu ya da olumsuz etkilerini ortaya koyan çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Fulcher ve diğerleri, 2007; McHale, Crouter, & Tucker, 1999; Aydılek Çiftçi ve Özgün, 2011; Tenenbaum ve Leaper, 2002; Fagot & Leinbach, 1995; Epstein & Ward, 2011; Fulcher ve diğ., 2007; Güder ve Yıldız, 2016). Bu nedenle aile, toplumsal cinsiyet rollerinin öğrenilmesi bakımından, eşitlikçi ya da eşitlikçi olmayan rollerin öğretildiği ilk yerdir.

Sosyalleşme sürecinin ikinci durağı eğitim sistemi, okuldur. Okul aileden farklı olarak çocuğun toplumsal cinsiyet rollerini öğrenmesinde daha bilinçli yapılardan biridir. Althusser'e göre okul, birçok beceri öğretmektedir ancak bunu egemen ideolojiye tabi olmayı ya da bu ideolojinin pratiğinin egemenliğini sağlayan biçimlerde yapmaktadır. Yani emek gücünün yeniden üretimi, olmazsa olmaz koşul olarak yalnızca niteliklerin değil, aynı zamanda egemen ideolojiye boyun eğmenin ya da bu ideolojinin pratiğinin yeniden üretimini ortaya çıkartmaktadır. Okullarda emek

OKULDA TOPLUMSAL CİNSİYETİN YENİDEN ÜRETİMİ: ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ GÖZLEM VE DENEYİMLERİNE DAYALI BİR ÇÖZÜMLEME

Gülay Aslan (Gaziosmanpaşa University), Gülçin Taşkıran (Gaziosmanpaşa University)

gücünün niteliklerinin yeniden üretimi, ideolojik tabi olma biçimlerinin egemenliği sayesinde sağlanmaktadır (Althusser, 1995, s. 52). Bu araştırmanın savı şudur: Türkiye’de mevcut eğitim sistemi ya da okullar ataerkil ideolojiyi/yapıyı eğitim politikaları, ders kitapları, yardımcı kitaplar ve öğretmen tutumları üzerinden yeniden üretmektedir ve eğitim sistemi toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaktan oldukça uzaktır.

Ders kitapları ya da yardımcı kitaplar toplumsal cinsiyet bağlamında en fazla araştırılan konulardan biridir. Bu araştırmaların önemli bir kısmı Türkiye’de ders kitapları ve yardımcı kitapların cinsiyetçi olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle ataerkil yapıyı destekleyen erkek egemen bakış açısı, eril söylem ve kadını geleneksel meslekler ya da roller içinde tanımlayan anlayışın, bu kitaplarda baskın olduğu görülmektedir (Arslan, 2000; Asan, 2010; Esen ve Bağlı, 2003; Esen, 2007; Gürkan ve Hazır, 1997; Gümüšoğlu, 2000; Helvacıoğlu, 1996; İnal, 1996; Sayılan 2012; Tanrıöver, 2003).

Öte yandan Türkiye’de öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algılarının, çocuğun toplumsal cinsiyet kimlik ve rol gelişiminde etkisini gündeme getiren araştırmalar yok denecek kadar azdır. Aslan’ın 2011 yılında Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerini tespit ettiği araştırma ve yine Aslan’ın 2015 yılında öğretmen adaylarının; kadını ve erkeği nasıl tanımladıklarına ilişkin metafor yöntemiyle yürüttüğü araştırma dışında, doğrudan öğretmenler üzerine yapılmış bir araştırma bulunmamaktadır. Oysa çocuklar okula başladıktan sonra, ailelerinden daha fazla zamanı öğretmenleri ile geçirmektedir. Öğretmenlerin hem rol model olmaları, hem de çocukla geçirdiği zamanın uzunluğu nedeniyle, toplumsal cinsiyet kimlik gelişiminde özel bir yeri vardır. Öğretmenlerin kalıplaşmış cinsiyet rollerini sınıf içinde modellemesi ya da cinsiyet önyargılarına sahip olması, çocukların deneyimlerini sınırlandırabileceği gibi eğitimde cinsiyet eşitsizliğini de derinleştirebilmektedir (MacNaughton, 2006).

Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında eğitim sisteminin önemli bir yeri vardır. Çünkü eğitim sistemi, bireyi sosyalleştirirken; aynı zamanda bireyi özgürleştirme, toplumsal cinsiyet rollerini yeniden biçimlendirme ve eşitliğe doğru dönüştürme potansiyeli de vardır. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında, bu dönüştürücü potansiyelin kullanılması önemlidir. Oysa veriler Türkiye’de bu dönüştürücü potansiyelin yeterince kullanılmadığını göstermektedir. Türkiye’de eğitime erişim ve okullaşma oranları tüm kademelerde yükselmesine rağmen, toplumsal cinsiyet rolleri açısından köklü bir dönüşüm olamamıştır. Toplumsal yaşam ve çalışma yaşamı içinde kadının ikincilliğinin devam ediyor olması (Aslan, 2007), istihdama katılımının düşük olması (TÜİK, 2018), kadına şiddet uygulama açısından ilkökul ve lise mezunları arasında neredeyse hiçbir farkın olmaması (Altınay ve Arat, 2007), şiddetin, tacizin ve tecavüzün her geçen gün artması vb. göstergeler eğitim politikalarının, eğitim sisteminin ve eğitim sürecinin her bir ögesinin toplumsal cinsiyet temelinde analizini zorunlu kılmakta ve çalışmanın yukarıda verilen savını desteklemektedir.

Toplumsal cinsiyet eşitliğinin en açık göstergesi eğitime erişimdir. Eğitim sistemlerinin dönüştürücü potansiyeli kullanabilmesi için, öncelikle kız ve erkek öğrencilerin eğitime erişiminin sağlanması gerekir. Günümüzde, Türkiye’de ve dünyanın birçok yerinde kız çocuklarının eğitime erişiminde halen sorunlar vardır (Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2009; Küçüker, 2016a; 2016b; UNESCO, 2007). Türkiye’de kız çocuklarının eğitime erişiminde sorun alanı ağırlıklı olarak ortaöğretimdir. Açık ortaöğretim kurumları kapsam dışında tutulduğunda, ortaöğretimde okullaşma oranları, zorunlu eğitim kapsamı içinde olmasına rağmen 2016-2017 öğretim yılında kızlar için %65,2, erkekler için %61,5’dir. Gördüğü gibi ortaöğretim yalnız kız çocukları için değil, erişim açısından erkek çocukları için de sorundur. Yükseköğretimde erişime ilişkin göstergeler incelendiğinde ise, açık öğretim programları dahil, kız (%42,6) ve erkek (%39,2) öğrencilerin yükseköğretime erişimlerinin benzer olduğu, hatta kızların okullaşma oranlarının bir miktar yüksek olduğu görülmektedir (MEB, 2017).

Yükseköğretimde kız ve erkek öğrencilerin yükseköğretime erişimleri benzer olmakla birlikte, bu kademedeki farklılığın toplumsal cinsiyet eşitliği açısından alan seçiminde ortaya çıktığı görülmektedir. Örneğin lisans programları incelendiğinde mühendislik alanında öğrenim gören öğrencilerin %71,9'u erkek, %29,1'i kız, eğitim alanında öğrenim görenlerin %37,4'ü erkek, %62,6'sı kızdır (YÖK, 2017). Veriler kız ve erkek öğrencilerin yoğunlaştığı alanların geleneksel cinsiyet rollerini destekleyen alanlar olduğunu göstermektedir. Bu ise, eğitim sisteminin kız ve erkek öğrencileri geleneksel cinsiyet rolleri dışında, eşitlikçi bir algı ile yetiştiremediğini ve yönlendiremediğini gösteriyor olabilir. Bu iddiayı destekleyen bir başka veri ise Türkiye'de cinsiyet bazlı okullar ve bu okullardaki eğitim programları incelendiğinde görülmektedir. Bu okullarda yürütülen programların geleneksel kadınlık ve erkeklik rolleri ve meslekleri ile uyumlu olduğu görülmektedir. Örneğin ağırlıklı olarak kızların öğrenim gördüğü, Kız Meslek Liseleri'nde çocuk bakımı, biçki dikiş-nakış gibi bölümler, çoğunlukla erkek öğrencilerin öğrenim gördüğü Endüstri Meslek Liseleri'nde ise bilgisayar, teknoloji vb. teknik bölümler bulunmaktadır. Öte yandan, özellikle meslek liseleri içinde son on yıldır İmam Hatip Liseleri'nin ağırlığının artmış olması ve bu liselerin program ve içerik açısından geleneksel kadınlık ve erkeklik rollerini pekiştirmesi, Türkiye'nin toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaktan oldukça uzaklaştığının bir diğer göstergesidir. Nitekim, Dünya Ekonomik Forumu'nun (WEF), cinsiyet eşitsizlikleri ve ülkelerin bu alandaki ilerlemelerini takip altına almayı amaçlayan ve 2006 yılından bu yana hesaplanan Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği Endeksi'ne göre, Türkiye 2015 yılında 145 ülke arasında 130. sırada yer almıştır (WEF, 2015: 9). Bu veriler, sorunun Türkiye açısından ne kadar öncelikli olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin sınıf içi gözlem ve deneyimlerine dayalı olarak toplumsal cinsiyet algılarını belirlemektir. i) Öğretmenlere göre; kız ve erkek öğrencilerin akademik başarıları, kendilerine duydukları özgüven, sınıf içinde kendi başına iş yapabilme becerileri, sorumluluk algısı açısından farklılıklar var mıdır? Varsa bu farklılıklar nelerdir? (ii) Öğretmenlerin kız ve erkek öğrencilerin, okul içindeki davranış ve tutumlarına ilişkin farklı beklentileri var mıdır? Varsa bu beklentiler nelerdir?

2. Yöntem

Nitel ve nicel araştırma deseninin kullanıldığı bu çalışmada, amaçlı örnekleme tekniği tercih edilmiştir. Buna yargısal örnekleme de denir. Öğretmenler belirlenirken cinsiyet, kıdem, farklı kademlerde ve branşlarda çalışıyor olma gibi değişkenler dikkate alınmıştır. Buna göre, 2015-2016 öğretim yılında Tokat ilinde farklı kademlerde görev yapan 380 öğretmen çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada veriler yarı-yapılandırılmış açık-uçlu sorular yoluyla elde edilmiştir. Veri toplama aracı geliştirilirken ilgili alan yazın taranmış, taslak olarak hazırlanan formlar, uzman görüş ve önerisine sunulmuştur. Böylece, formların kapsam geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Anketi yanıtlayan öğretmenlerin % 38,7'si kadın, %61,3'ü erkek, %53'ü ilköğretim, %47'si ortaöğretim kademesinde görev yapmakta ve %83'ü ise altı yıl ya da daha fazla kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin %87'si evli, %11'i bekar ve %2'si duldu.

Araştırmada elde edilen nitel veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Her biri soru tema kabul edilmiş, öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtlardan yola çıkarak alt temalar elde edilmiştir. Alt temalara ilişkin frekans ve yüzdeler verilerek sayısallaştırılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgular gerekli yerlerde öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur. Nicel verilerin ise yüzde ve frekansı alınmıştır.

2. Bulgular

Bu bölümde araştırma kapsamında yanıt aranan sorular amaç ifadelerine paralel olarak sunulmuştur.

2.1. Kız ve Erkek Öğrencilerin Akademik Başarılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu başlık altında öğretmenlere “*Ders verdiğiniz sınıflarda kız ve erkek öğrencilerin akademik başarılarını -kendi branşınız açısından- karşılaştırdığınızda genelliyaygın gözleminiz nedir? Lütfen açıklayınız.*” sorusu yöneltilmiştir.

Öğretmenlerin %53’ü ders verdikleri sınıflarda kız öğrencilerin, %12’si erkek öğrencilerin daha başarılı olduklarını ifade etmişlerdir. Cinsiyete dayalı bir fark yok diyenlerin oranı ise %27’dir. Burada ilginç olan bulgu; öğretmenlerin %7’si (n=26) kız öğrencilerin başarılı olduğunu fakat erkek öğrencilerin daha zeki olduğunu ifade etmişleridir.

Tablo 1. Kız ve erkek öğrencilerin bilgiyi öğrenme yollarının farklılaşp/farklılaşmadığına ilişkin öğretmen görüşleri

Alt temalar	N	%
Hayır farklı değildir.	180	48,0
Evet farklıdır.	195	52,0
Toplam	375	100,0

Kız öğrencilerin başarılı olduğunu ifade eden büyük çoğunluk, bu durumu genellikle kızların daha çalışkan, disiplinli ve azimli olması ile açıklarken, erkek öğrencilerin daha başarılı olduklarını ifade eden öğretmenlerin büyük çoğunluğu ise erkeklerin zeki olması ve sayısal zekâları ile açıklamışlardır. Örneğin bir öğretmen şunları ifade etmiştir:

Kızlar erkeklere oranla daha başarılı. Sebep çok açık, kızlar düzenli çalışmayı ilke edinmiş, erkeklerde ise düzenli çalışma yok. Bir erkek öğrenci kız öğrencinin yarısı kadar ders çalışsa çok daha başarılı olur. Çünkü erkek öğrenciler daha zeki ve muhakeme yetenekleri daha yüksek (K286- Sosyal Bilgiler).

Öte yandan erkelerin kız öğrencilerden daha zeki olduğunu ifade eden öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu başta matematik olmak üzere sayısal derslerin öğretmenleridir. Kızların daha başarılı olduğunu söyleyen öğretmenlerin başında ise “dil dersleri” öğretmenleri gelmektedir. Kızların dile olan yatkınlıkları ve düzenli olmaları üzerinden başarılarının açıklandığı görülmektedir. Örneğin bir öğretmen şunları ifade etmiştir:

Dil kullanma becerileri bakımından kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre daha iyi bir konumdadır. Kelimelerin telaffuzu, yazı güzelliği, okuma alışkanlığının kazanılması gibi becerilerde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında belirgin bir fark vardır. Kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre ders notlarını daha dikkatli tutmaktadır. Bu durum ilerleyen süreçlerde bilgiyi hatırlama ve kullanma açısından kız öğrencileri bir adım öne çıkarmaktadır. Kız öğrencilerin sınavlarda başarı grafiği daha yüksektir (E287- Türkçe).

Erkeklerin daha zeki olduğunu ifade eden (n=45) öğretmenlerin arasında sınıf öğretmenlerinin (n=10) ve sayısal derslerin öğretmenlerinin (n=24) fazlalığı dikkat çekmektedir.

2.2. Kız ve Erkek Öğrencilerin Bilgiyi Öğrenme Yollarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu başlık altında öğretmenlere “Kız ve erkek öğrencilerin bilgiyi öğrenme yolları arasında belirgin bir farklılık olduğunu düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise hangi grupta, nasıl bir farklılık gözlemlediğinizi açıklayınız.” sorusu yöneltilmiştir.

Tablo 2. Kız ve erkek öğrencilerin bilgiyi öğrenme yollarının farklılaşp/farklılaşmadığına ilişkin öğretmen görüşleri

Alt temalar	N	%
Hayır farklı değildir.	180	48,0
Evet farklıdır.	195	52,0
Toplam	375	100,0

Öğretmenlerin %48’i kız ve erkek öğrencilerin öğrenme yolları arasında bir farklılık olmadığını, %52’si farklılaştığını ifade etmiştir. Farklılık olduğunu ifade eden öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=180) kızların grupla ve işbirliği içinde ve sohbet tarzı öğrenmekten hoşlanırken, erkeklerin ise bireysel ve muhakeme yaparak öğrenmekten hoşlandıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle kız öğrencilerde rekabet etme duygusunun daha ağır bastığı sıklıkla dile getirilmiştir. Bu konudaki görüşlerin bazıları şöyledir:

Kızlar grup çalışmasını daha çok ağırlıkta gerçekleştirmektedirler. Kızlarda ezberleyerek öğrenme daha fazla iken, erkeklerde bireysel çalışma daha fazla muhakeme etme, mantığını yakalayarak öğrenme daha çok gerçekleşmektedir(E15-Biyoloji).

Kız öğrenciler grup çalışmasını, işbirliği yaparak öğrenmeyi daha çok seviyorlar. Grup çalışması yaptığı arkadaşlarla bile rekabete girebiliyor ve birinci olmak için çalışabiliyorlar. Erkekler bağımsız çalışmayı, rekabete girmeden çalışmayı benimseyenler ve sorumluluk almaktan kaçınıyorlar (K193-Sınıf Öğretmeni).

Kızlar daha çok birlikte çalışmayı, birbirinden yardım almayı tercih ederken; erkekler daha bağımsız hareket ederler. Ancak rekabet ve hırs bunun getirdiği çekememezlik ve kıskançlık kızlarda daha fazladır (K99-Türkçe).

2.3. Kız ve Erkek Öğrencilerin Özgüven Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmelere “Kız ve erkek öğrencilerin kendilerine duydukları özgüven açısından karşılaştığımızda belirgin bir farklılık olduğunu düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise nasıl bir farklılık gözlemlediğinizi açıklayınız” sorusu yöneltilmiştir.

Tablo 3. Kız ve Erkek Öğrencilerin Özgüven Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Alt temalar	N	%
Hayır farklı değildir.	186	50,4
Evet farklıdır.	183	49,6
Toplam	369	100,0

Özgüven açısından kız ve erkek öğrenciler açısından bir farklılık yoktur diyen öğretmenlerle ile farklılığın olduğunu ifade eden öğretmenlerin sayısı yaklaşık aynıdır. Özgüven açısından farklılık olduğunu ifade eden öğretmenlere nasıl bir farklılık olduğu da sorulmuştur. Bu gruptaki öğretmenlerin neredeyse %90’ı (n=164) erkek öğrencilerin

OKULDA TOPLUMSAL CİNSİYETİN YENİDEN ÜRETİMİ: ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ GÖZLEM VE DENEYİMLERİNE DAYALI BİR ÇÖZÜMLEME

Gülay Aslan (Gaziosmanpaşa University), Gülçin Taşkın (Gaziosmanpaşa University)

özgüveninin daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun nedenini ise erkek öğrencilerin yetiştirilme tarzı ile ilgili olduğu sıklıkla ifade edilmiştir. Örneğin öğretmenlerden bazıları şunları ifade etmiştir.

Toplumdaki yanlış algı sebebiyle kız öğrencilerde özgüven sorunları daha fazla yaşanıyor. Erkekler daha önde daha el üstünde tutulduğu ve erkelere ailelerin duyduğu aşırı güvenden dolayı kendilerine daha fazla güveniyorlar. Kızlar toplumumuzda biraz geri planda bırakılmaya çalışıldığı için kendilerine güvende sıkıntı yaşıyorlar. Aslında kızlara da erkekler gibi davranılsa kendilerine güvenleri artacak ve daha sağlıklı bireyler olacaklar (K302-Türk Dili ve Edebiyatı).

Ailelerin yetiştirme tarzından ve kız çocuklarının ileriki yaşlarda üstleneceği sorumluluklardan -annelik gibi- dolayı kız öğrenciler daha içe kapanık olabiliyor. Bazı öğrencilerde ise zaten beni okutmayacaklar algısı ile boş vermişlik oluyor. Yine yetiştirme tarzından ve toplum olarak erkek çocuğa karşı duyulan fazla sevgiden, erkek çocukların rahat yetiştirilmesinden özgüvenleri yüksek oluyor (E260-Matematik).

Öğretmenlerden çok azı (n=19) ise kız öğrencilerin özgüveninin daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bu öğretmenler, kızların özgüveninin yüksek olmasını kız öğrencilerin akademik başarıları (n=10) ve ailelerin kız çocuğuna ilişkin algısının değişmesi (n=9) ile açıklamışlardır. Öğretmenlerden biri şunları ifade etmiştir.

Geçmiş yılların aksine kız öğrencilerde özgüven daha fazla. Bunda ailenin kız ve erkek çocuk anlayışlarındaki değişim önemli rol oynuyor. Eskiden erkek çocuğa verilen maddi ve manevi değer, kız çocuklarına kaymış durumda. Bu da özgüven açısından, eskiden bakın, içe kapanık kız öğrencilerin günümüzde daha rahat, kendini daha iyi ifade eden bireylere dönüşmesinde etkili olmuştur (E245-Tarih).

2.4. Kız ve Erkek Öğrencilerin Kendi Başına İş Yapabilme Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu başlık altında öğretmenlere "Sınıf içinde kendi başına iş yapabilme becerisi açısından kız ve erkek öğrencileri karşılaştırdığımızda belirgin bir farklılık olduğunu düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise nasıl bir farklılık gözlemlediğinizi açıklayınız" sorusu yöneltilmiştir. Yanıtlar Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Kız ve erkek öğrencilerin kendi başına iş yapabilme becerisine ilişkin öğretmen görüşleri

Alt temalar	N	%
Hayır farklı değildir.	216	58,9
Evet farklıdır.	151	41,1
Toplam	367	100,0

Öğretmenlerin yarsından fazlası (%58,9) kız ve erkek öğrencilerin kendi başlarına iş yapabilme becerilerinin farklılaşmadığını düşünmektedir. Fakat öğretmenlerin azımsanmayacak bir kısmı (%41,1) ise kız ve erkek öğrencilere ilişkin farklılıkların varlığından söz etmiştir. Bu öğretmenlerin önemli kısmı sınıf içinde erkek öğrencilerin kendi başına iş yapabilme becerisinin (n= 104) kız öğrencilerden daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Bunu ise genellikle erkek öğrencilerin kendilerine olan özgüvenleri ve yetiştirilme tarzları ile açıklamışlardır.

Erkek çocukları genelde bağımsız iş yapabilirken, kız öğrenciler yanlarına hep bir arkadaş olarak yapmak isterler. Kız kendi başına iş yapacağı derken bile elli yerden yardım alır. Erkek önemsemeyen ciddiye almaz ama tek başına yapar gelir (K68-Tarih)

Kız öğrencilerin kendi başına iş yapabilme becerisinin daha fazla olduğunu belirten öğretmenler ise (n=47) çoğunlukla beceri gerektiren işleri kız öğrencilerin kendi başlarına daha iyi yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bunu ise kadının toplumsal olarak üstendiği geleneksel rollerle açıklamışlardır. Örneğin öğretmenlerden biri şunları ifade etmiştir:

Kız öğrenciler daha fazla kendi başına iş yapabiliyor. Özellikle el becerisi gerektiren işlerde. Çünkü kız öğrenciler anneye daha fazla zaman geçirdiği için evde anneye birlikte belli görevleri almakta, aldığı görevi yerine getirmekte. Buda çocuğun iş yapabilme becerisini daha çok geliştirmektedir (K140-Sınıf Öğretmeni).

2.5. Kız ve Erkek Öğrencilerin Sorumluluk Algısına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlere “Sorumluluk algısı konusunda kız ve erkek öğrencileri karşılaştırdığınızda belirgin bir farklılık olduğunu düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise nasıl bir farklılık gözlemlediğinizi açıklayınız” sorusu yöneltilmiştir. Görüşler Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Kız ve erkek öğrencilerin sorumluluk algısına ilişkin öğretmen görüşleri

Alt temalar	N	%
Hayır farklı değildir.	116	31,8
Evet farklıdır.	249	68,2
Toplam	365	100,0

Öğretmenlerin %31,8’i sorumluluk duygusu açısından kız ve erkek öğrenciler açısından bir farklılık olmadığını, %68,2’ise farklılık olduğunu ifade etmişlerdir. Farklılık olduğunu ifade eden öğretmenlerin neredeyse tamamına yakını (n=238) kız öğrencilerde sorumluluk bilincinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir.

Kızlar kesinlikle sorumluluk alma konusunda daha isteklidir. Bir görev verilmek istendiğinde daha gönüllüler. Erkekler göre kendi sorumluluklarını daha iyi biliyorlar ve bu konuda daha bilinçlidir. Tabi ki istisnalar var ancak genel olarak erkekler sorumlulukların hatırlatılmasına ihtiyaç duymuyorlar. Bu durumun küçük yaşlardan itibaren çocukların nasıl yetiştirildikleri ile ilgili olduğunu düşünüyorum. Erkekler daha rahat yetişiyorlar, kızlar ise yaptıkları her davranış için çocukluktan itibaren sürekli hesap veriyorlar (K247-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi).

Kızlar erkekler göre sorumluluk sahibi, farkındalıkları daha yüksek. Sınıf içi ve dışı verilen görevler ödevlendirmelerin sonucunda kız öğrenciler verilen sorumlulukları genelde tam olarak yerine getirirken, erkek öğrenciler bir ödevin olduğunu ya da bir görevin verildiğini bilmiyormuş gibi yahut unutmuş gibi davranırlar (E10- Coğrafya).

2.6. Kız ve Erkek Öğrencilerin Okul İçindeki Davranışlarına Yönelik Öğretmen Beklentilerine İlişkin Görüşler

Öğretmenlere “Kız ve erkek öğrencilerin, okul içindeki davranışlarına ilişkin farklı beklentileriniz var mı? Yanıtınız evet ise hangi gruptan nasıl bir beklentiniz olduğunu açıklayınız” sorusu yöneltilmiştir. Görüşler Tablo 6’da verilmiştir.

OKULDA TOPLUMSAL CİNSİYETİN YENİDEN ÜRETİMİ: ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ GÖZLEM VE DENEYİMLERİNE DAYALI BİR ÇÖZÜMLEME

Gülay Aslan (Gaziosmanpaşa University), Gülçin Taşkıran (Gaziosmanpaşa University)

Tablo 6. Kız ve Erkek Öğrencilerin Okul İçindeki Davranışlarına Yönelik Öğretmen Beklentilerine İlişkin Görüşler

Alt temalar	N	%
Hayır farklı değildir.	202	56,1
Evet farklıdır.	158	43,9
Toplam	360	100,0

Öğretmenlerin yarıdan fazlası kız ve erkek öğrencilere ilişkin farklı beklentilerinin olmadığını belirtmiştir. Farklı beklentilerinin olduğunu ifade eden öğretmenlerin bazıları, kız ve erkek öğrencilerin kendilerine verilen toplumsal role uygun davranışları (n=85) ve kızların erkek öğrenciler gibi davranmamaları gerektiğini ifade etmişlerdir (n=34). Öğretmenlerden bir kısmı (n=22) ise kız öğrencilerin daha çok çalışmalarını beklediklerini belirtmişlerdir. Bu öğretmenler, sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerden gelen kız çocuklarının sistem içinde kalabilmelerinin yolunun, onların akademik başarılarına bağlı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları şunları söylemiştir:

Kızların daha kibar, daha anlayışlı ve merhametli olmalarını bekliyorum. Erkeklerin ise daha çok saygılı, korumacı ve sorumluluk sahibi bireyler olarak davranmalarını bekliyorum (K380, Rehber Öğretmen).

Adeta rol değişimi yaşanıyor. Erkekler ciddi oranda hanımlaşırken, kız öğrenciler hızlı bir şekilde ağır başlılıklarını kaybediyorlar. Dünya sanki tersine döndü. Artık kız öğrenciler okul basıyor, saç baş erkek kavgası yapıyor. Ahlaki yönden ciddi bir çöküş yaşıyor. Oysa erkek öğrenciler bundan 20 yıl önce ne ise hala aynı. Her bireyin toplumsal cinsiyet rolüne uygun davranmasını bekliyorum. Kızların hanım gibi, erkeklerin de adam gibi olmaları (E50-Tarih).

3. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmayla öğretmenlerin toplumsal cinsiyete ilişkin sahip oldukları değer ve tutumlar, öğrenciye ilişkin gözlemleri üzerinden tanımlanmaya çalışılmıştır. Öğretmen görüşleri, baskın kadınlık ve erkeklik rollerini desteklemektedir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı kadınlık ve erkeklik rollerine ilişkin eşitlikçi bir algıya sahip görünmemektedir. Rousseau erkeğin iki kere doğduğunu, ilkinde var olduğunu, ikincisinde bir erkek haline geldiğini söyler. Oysa kadın bir kez doğmuştur; doğal varoluş durumundan asla çıkamamaktadır. Bu erkeğin cinsiyetinin ötesine geçmesine yol açarken, kadını cinsiyetine mahkum etmektedir (Entwistle, 2012, s. 224'den akt. Ersöz, 2016, s. 13). Araştırma bulguları öğretmen algılarında Rousseau'nun vurguladığı biyolojik indirgemeci yaklaşımın; kadın ya da erkeği biyolojik cinsiyet ve buna bağlı roller üzerinden tanımlama eğiliminin, eğitim ortamlarında var olduğunu göstermektedir. Eşitlikçi değerler üretmesi beklenen eğitim kurumlarında, kadını cinsiyetine mahkum eden bu yaklaşım, öğretmen algıları üzerinden yeniden üretilmektedir.

Öğretmenlerin önemli bir kısmı öğrencilerin akademik başarılarını değerlendirirken bile, eşitlikçi olmayan bir dil kullanmışlardır. Erkek öğrencilerin akademik başarıları büyük oranda onların analitik zekaları ile açıklanırken, kız öğrencilerin başarıları azim, çaba, sistemli çalışma ile açıklanmıştır. Aslında bu bulgu öğretmenlerin bir kısmının toplumsal cinsiyet üzerinden belirgin önyargılarının olduğunu göstermesi açısından anlamlıdır. Öte yandan, araştırmanın akademik başarıya ilişkin ortaya koyduğu diğer bir bulgu, kız öğrencilerin akademik başarılarının eğitim ortamlarında arttığıdır. Nitekim öğretmenlerin %53,4'ü ile "kızlar başarılıdır ama erkekler zekidir" diyen önyargılarını örtük değil, açık bir biçimde ortaya koyan %7,1'lik öğretmen grubu da dahil edildiğinde, öğretmenlerin %60,5'i kızların eğitimde daha başarılı olduğunu söylemiştir. Bu bulgu, farklı kademelerde yapılan ve kız öğrencilerin

daha başarılı olduğunu gösteren araştırma bulguları ile tutarlılıklar göstermektedir (Bahar, 2006; Büyüköztürk ve Denizkulu, 2002; Duckworth ve Seligman, 2006; Koç, Avşaroğlu ve Sezer, 2004; Mau ve Lynn, 2001; Pomerantz ve Altermatt ve Saxon, 2002; Wilberg ve Lynii, 1999).

Öğretmenlerin kızların neden daha başarılı olduğuna ilişkin yaptığı açıklamaları da dikkate alarak, yalnızca öğretmenlerin değil, bu veri üzerinden öğrencilerin de toplumsal cinsiyet algısına ilişkin yorum getirmek mümkün olabilir. Bu nedenle veriyi toplumsal cinsiyet perspektifinden iki türlü yorumlamak mümkündür. Birincisi, eğitim kademeleri arasında öğrenci akışını gösteren veriler (Küçüker, 2016b) sistem içinde bir üst kademeye geçişte, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla sistemden koptuğunu ve terk ettiğini göstermektedir. Dolayısıyla başarılı olan kız öğrenciler sistem içinde devam etmekte, başarısızlar ise çeşitli nedenlerle sistemden elenmektedir. İkincisi ise, yine aynı verinin başka bir biçimde anlamlandırılmasıdır. Kız çocukları hem ailelerinin toplumsal cinsiyet algıları, hem de toplumdaki kadına ilişkin genel ve yaygın algı nedeniyle, eğitim sistemi ve toplumsal yaşam içinde kendilerini var edebilmek için daha fazla çalışmak zorunda hissediyor olabilirler. Çünkü kızların eğitime devam edebilme şansları, özellikle çok çocuklu, geleneksel ailelerde erkeklerden farklı olarak akademik başarılarına bağlı olabilir. Kız çocuğu yeterli başarıyı gösteremediğinde ya da sınıf tekrarına düştüğünde, erkek çocuklar için gösterilen destek onlar için gösterilmemektedir. Bu tür ailelerde kız çocuğu için iki seçenek işliyor olabilir: Ya eğitim sistemi içinde başarılı olmak ya da evlendirilmek. Nitekim çocuk gelinler bu toplumun başka bir gerçekliğidir. 18 yaşından önce evlenenler çocuk gelin olarak tanımlanmaktadır. Tüm dünyada 20-24 yaş arası kadınların %36'sının 18 yaşına ulaşmadan evlendiği belirtilmektedir (UNICEF, 2006). Türkiye'de, 18 yaşından önce evlenmiş çocuk gelinlerin oranı %28'dir (Türkiye Aile Yapısı Araştırması [TAYA] 2011). Kuşkusuz çocuk gelinler gerçeğini, yalnızca akademik başarı ile açıklamamız mümkün değildir. Burada vurgulanmak istenen, ailenin toplumsal cinsiyet algısının, çocuğun algısını nasıl etkileyebileceğine ilişkin vurgudur.

Araştırmanın ortaya koyduğu diğer önemli bir bulgu, kız ve erkek öğrencilerin öğrenme biçimlerine ilişkin farklılıktır. Öğretmenlerin yarısından fazlası (%52,0) kız ve erkek öğrencilerin bilgiyi öğrenme yollarının farklılaştığını vurgulamışlardır. Farklılaştığını vurgulayan öğretmenler, ağırlıklı olarak kızların grupla, işbirliği içinde ve sohbet tarzı öğrenmekten hoşlandıklarını, erkeklerin ise bireysel ve muhakeme yaparak öğrenmekten hoşlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgu Schwartz ve Hanson'ın (1992) araştırma bulguları ile bire bir örtüşmüştür. Çünkü ilgili araştırmacılar, kızların "sohbet tarzı" öğrenme stiline sahip olduklarını, erkek öğrencilerin ise "tartışmaya dayalı" bireysel aktivitelere yöneldiklerini ifade etmişlerdir. Bu bulguyu destekleyen bir başka çalışma Dickman'ın (1993) araştırmasıdır. Dickman, kız ve erkek öğrencilerin öğrenme stillerinin farklı olduğunu, erkek öğrencilerin rekabete ve ödülle dayalı tekniklerden, kız öğrencilerin yardımlaşmaya dayalı öğretim tekniklerinden daha çok yarar sağladığına dair kanıtlar bulunduğundan söz etmektedir. Toplumsal cinsiyet duyarlılığı olmayan, hatta kendi toplumsal cinsiyet algısından habersiz olan bir öğretmenin, bu ayrıntıya dikkat etmesini ve sınıf içi etkinliklerini buna göre düzenlemesini beklememiz ütopiktir.

Öğretmenlere kız ve erkek öğrencilerin kendilerine ilişkin özgüvenleri ile kendi başına iş yapabilme becerilerine ilişkin gözlem ve değerlendirmeleri de sorulmuştur. Öğretmenlerin %50,4'ü kız ya da erkek öğrenciler arasında fark olmadığını, %49,6'sı ise farkın olduğunu belirtmişlerdir. Özgüven açısından farklılığın olduğunu ifade eden öğretmenlerin %90'ı, erkek öğrencilerin özgüveninin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler bunu erkek öğrencilerin yetiştirilme tarzı ile ilişkilendirmişlerdir. Nitekim Navaro (2003), kız ve erkek öğrencilerin sosyalleşme süreçlerinin farklı olduğunu, erkekler sosyalleşirken varoluşunu; rekabet, güçlü olma ve güçlenme, kadınlar ise duyarlılık, empati, duygu dünyasına yakınlık gibi değerler üzerine temellendirmektedir. Bu sosyalleşme biçimi

OKULDA TOPLUMSAL CİNSİYETİN YENİDEN ÜRETİMİ: ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ GÖZLEM VE DENEYİMLERİNE DAYALI BİR ÇÖZÜMLEME

Gülay Aslan (Gaziosmanpaşa University), Gülçin Taşkıran (Gaziosmanpaşa University)

erkeklerin kendilerine olan güvenlerini pekiştirirken, kadınların güven düzeylerine zarar veriyor olabilir. Nitekim Aslan'ın (2015) öğretmen adayları ile yaptığı bir araştırmada; öğretmenlerin %48,8'i kadını "zayıf, hassas, duygusal ve ilgiye muhtaç" olduğunu vurgulayan metaforlarla, erkeği ise koruyuculuk (%20,5) ve gücü (%18,4) vurgulayan metaforlarla tanımlamışlardır (Aslan, 2015). Öğretmenlerin %41,1'i kız ve erkek öğrencilerin kendi başlarına iş yapabilmeye becerilerinin farklılaştığını ifade etmişlerdir. Bu bulgu özgüven sorusu ile de ilişkilendirebileceğimiz bir bulgudur. Nitekim fark olduğunu ifade eden öğretmenlerin önemli bir kısmı (n=104) sınıf içinde erkek öğrencilerin kendi başına iş yapabilmeye becerisinin daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Bunu ise genellikle erkek öğrencilerin kendilerine olan özgüvenleri ve yetiştirilme tarzları ile açıklamışlardır. Kız öğrencilerin kendi başına iş yapabilmeye becerisinin daha fazla olduğunu belirten öğretmenler ise (n=47) çoğunlukla beceri gerektiren işleri kız öğrencilerin kendi başlarına daha iyi yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler bu beceriyi kız çocuklarının anneye yardım etmeleri ile ilişkilendirmişlerdir.

Öğretmenlerin %68,2' si sorumluluk alma konusunda kız ver erkek öğrenciler açısından farklılık olduğunu ifade etmişlerdir. Farklılık olduğunu ifade eden öğretmenlerin neredeyse tamamına yakını (n=238) kız öğrencilerde sorumluluk bilincinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulgu ailelerin kız ve erkek çocuklarını yetiştirme tarzı ile ilgili olabilir. Erken yaşlardan itibaren geleneksel ailelerde kız çocukların anneye yardımcı olması, kendilerinden küçük kardeşlerine bakması ya da ev işlerine yardım etmesi beklenmektedir. Bu ise onlarda erken yaşlardan itibaren sorumluluk duygusunun gelişmesi anlamına geliyor olabilir. Nitekim K247'nin ifade ettiği gibi "Erkekler daha rahat yetişiyorlar, kızlar ise yaptıkları her davranış için çocukluktan itibaren sürekli hesap veriyorlar" ifadesinde anlam buluyor olabilir. Kız ve erkek çocukların aileden başlayarak sosyalleşme süreci farklı işlemektedir. Nitekim araştırma bulguları bunu doğrulamaktadır.

Öğretmenlerin %43,9'u kız ve erkek öğrencilere ilişkin beklentilerinin farklı olduğunu ifade etmişlerdir. Özellikle bu soru öğretmenlerin toplumsal cinsiyete ilişkin değer, tutum ve cinsiyet algıları açısından oldukça ayırıcı bir sorudur. Kız ve erkek öğrencilere ilişkin beklentisinin farklı olduğunu ifade eden öğretmenler, açık bir biçimde kızların ya da erkeklerin toplumsal rollerine uygun davranması gerektiğini ifade ederek, aslında geleneksel kadınlık ve erkeklik rollerini doğrudan desteklediklerini ve hatta bunun dışında davranış biçimlerini yadırgadıklarını açıkça ifade etmişlerdir. Nitekim, European Commission (2009; akt. Sayılan, 2012)'un bir çalışmasına göre, okullar baskın kadınlık ve erkeklik rollerini güçlendirmektedir. Okul ortamında, bazı öğretmenlerin tutumlarında, okuldaki kültürel ortam ve etkinliklerde "iyi, sessiz ve başarılı kız", ve "sert, asi delikanlı" gibi geleneksel imajlar açığa çıkabilmektedir. Bu araştırmada, Komisyon'un bu tespiti öğretmenlerin kız ve erkek öğrencilere ilişkin beklentileri üzerinden desteklenmiştir. Oysa öğretmenlerin kız ve erkek öğrencilere ilişkin beklentilerinin ve dolayısıyla sınıf içindeki tutum ve davranışlarının farklılaşması öğrenme sürecini etkileyebilir. Borich (2014) öğretmenin sınıf yönetimi ve öğrenciyi gönderdiği mesajlar açısından, sınıf içinde gücünü öğrenciler arasında eşit dağıtmasının önemli olduğunu söylemektedir. Çünkü, öğretmenlerin sınıf içi güçlerini aktarım biçimi, öğrencilerin kendilerini sınıf içinde güçlü ya da zayıf hissetmesine neden olabilir. Örtük ya da açık bir biçimde cinsiyet kalıp yargıları ya da önyargıları olan bir öğretmenin sınıf içinde eşitlikçi öğrenme ortamları yaratması mümkün değildir. Oysa eğitim kurumlarının işlevi toplumsal yaşamda eşitlikçi rolleri oluşturmak ve okulda bu rolleri yaşatmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin, öğrencileri nasıl algıladığı ve sınıf içi tutumları; cinsiyet kimliğinin gelişiminde, eşitlikçi rollerin aktarılmasında, sınıf içinde bu rollerin deneyimlenmesinde ve dolayısıyla çocuğun yaşama hazırlanmasında belirleyicidir.

Kız ya da erkek öğrencilerin, cinsiyet kimlikleri üzerinden, sınıf içinde eşitlikçi algılanmaması durumu yalnızca eğitim ortamları ile ilgili bir sorun değildir. Aileden başlayarak, eğitim ortamlarında yeniden üretilen bu algının

çalışma yaşamı ile ilgili somut sonuçları vardır. Kadın ya da erkeğe ilişkin kabul edilen kalıp yargılar ya da önyargılar özellikle kadınlar açısından ayrımcılığa neden olabilmektedir. Başka bir biçimde ifade etmek gerekirse ayrımcılığa zemin oluşturmaktadır. Williams ve Best'in (1982,1990'den akt. Dökmen, 2017, s. 108) Amerika, Avrupa, Asya ve Avustralya'daki 25 ülkede 5 ve 8 yaşlarındaki çocuklarla da yaptıkları bir araştırmaya göre, çocukların erkeklere daha çok güçlü, saldırgan, kaba, macera seven, bağımsız, baskın, kendine güvenen mantıklı vb.; kadınlar için de zayıf, memnun, yufka yürekli, duygulu, kibar, heyecanlı, duygusal, bağımlı, konuşkan vb. özellikler yükledikleri bulunmuştur. Araştırmacılar, kadınlara yüklenen özelliklerin erkeklere yüklenen özelliklerden daha olumsuz olduğu, kadınlar için kullanılan kalıp yargıların toplumsal beğenirliğinin daha düşük olduğu ve bu bulguların ise meslek seçimi ve meslekte yükselme gibi konularda gözlenen cinsiyet ayrımcılığını desteklediğini ifade etmişlerdir. Fiske ve Stevens'e (1993,1998'den akt. Dökmen, 2017, s. 106) göre de, kadın ve erkeğin toplumsal cinsiyet kalıp yargıları üzerinden etiketlenmesi kadını değersizleştirirken, erkeğin toplum içinde özellikle de iş ortamında daha değerli ve üstün olmasına dolayısıyla daha çok saygı gösterilmesine yol açmaktadır.

Kuşkusuz toplumsal cinsiyet eşitsizliği sistemik bir sorundur. Ancak sistem içinde alınabilecek önlemler vardır. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında eğitim politikaları önemlidir fakat bu politikalar tek başına uygulandığında sınırlı bir etkiye sahiptir. Bu bedenle, eğitim politikaları, özellikle kadını güçlendirmeye yönelik sosyal politikalarla desteklenmelidir. Bu sosyal politikalarda aile ve çalışma yaşamı etkili bir başlangıç noktası olabilir. İzlenecek politikalar, kadının eşitliğini sağlamayı hak temelinde ele almalıdır. Öte yandan, eğitim sisteminin tüm bileşenleri; eğitim politikaları, eğitim programları, ders kitapları-yardımcı kitaplar ve öğretmen tutumları eşitlik temelinde sorgulanmalıdır. Öğretmenlerin değer ve tutumlarında toplumsal cinsiyet eşitliğini desteklemeleri belirleyicidir. Bunun için gerek hizmet öncesinde; Eğitim Fakülteleri'nde, gerekse hizmet içinde; sistemde görev yapan yönetici, öğretmen ve denetmenlere yönelik programlarla, toplumsal cinsiyet duyarlılığı oluşturulmalıdır. Başta öğretmenler olmak üzere, eğitim işgörenlerinin eşitliğe yönelik değer ve tutumları içselleştirmelerine yardımcı olunmalı; böylece, okul ortamında öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliğini yaşayarak öğrenmesi ve eşitliğe ilişkin değer ve tutumları benimsemesi sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Althusser, L. (1995). *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları* (A. Tümertekin, çev.). İstanbul: İthaki yayınları (2. Basım).
- Altınay, A. G., & Arat, Y. (2007). *Türkiye'de Kadına Yönelik Şiddet*. İstanbul: Punto Baskı.
- Arslan, Ş. A. (2000). *Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik*. Ankara: Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü.
- Asan, H. T. (2010). Ders kitaplarında cinsiyetçilik ve öğretmenlerin cinsiyetçilik algılarının saptanması, *Fe Dergisi*, 2(2): 65-74.
- Aslan, G. (1997). *Bankacılık sektöründe istihdam örüntüleri ve kadın işgücü ile ilgili farklılıklar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, G. (2011). Gender perceptions of preservice teachers. *International Journal of Social Sciences Humanity Studies*, 3(2): 241-254

OKULDA TOPLUMSAL CİNSİYETİN YENİDEN ÜRETİMİ: ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ GÖZLEM VE DENEYİMLERİNE DAYALI BİR ÇÖZÜMLEME

Gülay Aslan (Gaziosmanpaşa University), Gülçin Taşkıran (Gaziosmanpaşa University)

- Aslan, G. (2015). A Metaphoric Analysis Regarding Gender Perceptions of Preservice Teachers. *Eğitim ve Bilim*, 40(181): 363-384.
- Aydilek-Çiftçi, M. ve Özgün, Ö.,(2011). Okul öncesi dönemdeki çocukların oyuncak tercihlerinin ve akran etkileşimlerinin ebeveyn cinsiyet rolleri algısı bağlamında incelenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 3: 2246-2261.
- Bahar, H.H. (2006). KPSS puanlarının akademik başarı ve cinsiyet açısından değerlendirilmesi, *Education and Science*, 31(140): 68-74.
- Borich, G. D. (2014). *Etkili Öğretim Yöntemleri Araştırma Temelli Uygulama*. M. Bahaddin Acat (çev.). Ankara: Nobel yayınevi
- Bussey, K. and Bandura, A. (1999). Social Cognitive Theory of Gender Development and Differentiation. *Psychological Review*, 106: 676-713.
- Büyüköztürk, Ş., Denizkulu, D. (2002). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği ile sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen faktörler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 187-204.
- Connell, R. W. 1998. *Toplumsal Cinsiyet ve İktidar: Toplum, Kişi ve Cinsel Politika* (C. Soydemir, çev.). İstanbul: Ayrıntı yayınları.
- Dickman, C. B. (1993). Gender differences and instructional discrimination in the classroom. *Journal of Invitational Theory and Practice*, <http://www.invitationaleducation.net/publications/journal/v21p35.htm> adresinden erişildi.
- Dökmen, Z. Y. (2017). *Toplumsal Cinsiyet, Sosyal Psikolojik Açıklamalar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Duckworth, A. L. and Seligman, M. E. P. (2006). Self-discipline gives giriş the edge: gender in self-discipline, grades, and achievement test scores. *Journal of Educational Psychology*, 98 (1): 198-208.
- ERG. (2009). *Eğitimde Eşitlik Politika Analizi ve Öneriler*. İstanbul: ERG.
- Epstein, M., & Ward, L. (2011). Exploring parent-adolescent communication about gender: Results from adolescent and emerging adult samples. *Sex Roles*, 65, 108-118.
- Ersöz, A. G. (2016). *Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Esen, Y. (2007). Sexism in school textbooks prepared under education reform in Turkey. *Journal of Critical Education Political Studies*, 5(2): 466-493.
- Esen, Y. ve Bağlı, M.T, (2003). İlköğretim ders kitaplarındaki kadın ve erkek resimlerine ilişkin bir inceleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35: 143-154.
- Fagot, B.I., & Leinbach, M.D. (1995). Gender knowledge in egalitarian and traditional families. *Sex Roles*, 32: 513-526.

- Fulcher, M., Sutfin, E., & Patterson, C. J. (2007). Individual differences in gender development: Associations with parental sexual orientation, attitudes, and division of labor. *Sex Roles, 58*: 330-341.
- Gümüšoğlu, F. (2000). Cumhuriyet'in ilk yıllarından günümüze ders kitaplarında toplumsal cinsiyet 1928-2000. <http://www.tusiad.org/yayin/gorus/44/16.pdf> adresinden erişildi.
- Gürkan, T. ve Hazır, F. (1997). İlkokul ders kitaplarının cinsiyet rollerine ilişkin kalıp yargılar yönünden analizi. *Yaşadıkça Eğitim, 52*: 25-31.
- Helvacıoğlu, F. (1996). *Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik: 1928-1995*. İstanbul: Kaynak yayınları.
- İnal, K. (1996). *Eğitimde İdeolojik Boyut* Ankara: Doruk Yayıncılık.
- Kergoat, D. (2000). *Cinsiyete dayalı işbölümü ve cinsiyetin toplumsal ilişkileri*. Z. Kırılcım (çev.), *Praksis, 20*: 9-16
- Koç, M., Avşaroğlu, S., Sezer, A. (2004). Üniversite öğrencilerinin akademik başarıları ile problem alanları arasındaki ilişki, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11*: 483-498.
- KüçükR, E. (2016a). The background of absenteeism among female students in high school in Turkey: Conservatism and violence against woman. VI. International Conference on Critical Education, 10-13 August 2016, Middlesex University London, UK.
- KüçükR, E. (2016b). Türkiye de Kademeler Arası Geçiş ve Öğrenci Akışının Gelişimi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 50*(1): 1-18.
- Macnaughton, G. (2006). Constructing gender in early-years education. In C. Skelton & L. Smulyan (Eds.), *The sage handbook of gender and education* (pp. 127-138). London: Sage.
- Mau, W.C., Lynn, R. (2001). Gender differences on the scholastic aptitude test the American college test and college grades. *Educational Psychology, 21* (2): 133-136.
- Mchale, S.M., Crouter, A.C., & Tucker, C.J. (1999). Family context and gender role socialization in middle childhood: Comparing girls to boys and sisters to brothers. *Child Development, 70*: 990-1004.
- MEB (2017). Milli Eğitim İstatistikleri. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı yayınları.
- Navaro, L. (2003). *Rekabet dünyasında kadınlar ve erkekler*. <http://www.insankaynaklari.com/cn/ContentBody.asp?BodyID=103> adresinden erişildi.
- Pomerantz, E. M., Altermatt, E. R., Saxon, J. L. (2002). Making the grade but feeling distressed: gender differences in academic performance and internal distress. *Journal of Educational Psychology, 94*(2): 396-404.
- Sayılan, F. (2012). Toplumsal cinsiyet ve yetişkin okuma yazma eğitimi: ders kitaplarının eleştirel analizi. F. Sayılan (Der.), *Toplumsal Cinsiyet ve Eğitim* içinde (s. 77-102). Ankara: Dipnot yayınları.
- Schwartz, W. ve Hanson, K. (1992). *Equal Mathematics Education for Female Students*. ERIC/CUE Digest veri tabanından erişildi (Number 78). <http://www.ericdigests.org/1992-4/equal.htm>. adresinden erişildi.

OKULDA TOPLUMSAL CİNSİYETİN YENİDEN ÜRETİMİ: ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ GÖZLEM VE DENEYİMLERİNE DAYALI BİR ÇÖZÜMLEME

Gülay Aslan (Gaziosmanpaşa University), Gülçin Taşkıran (Gaziosmanpaşa University)

- Tanrıöver, H. U. (2003). Ders kitaplarında cinsiyet ayrımcılığı. B. Çotuksöken (Der.) *Ders Kitaplarının İnsan Hakları: Tarama Sonuçları* içinde. (s. 106-122). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Tenenbaum, H. R., & Leaper, C. (2002). Are parents' gender schemas related to their children's gender-related cognitions? A metaanalysis. *Developmental Psychology*, 38, 615–630.
- Topçuoğlu, R. A. (2009). Kadın emeği nasıl değersizleşir? *Praksis*, 20: 87-104.
- TAYA (2011). TC Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Ankara: <http://ailetoplum.aile.gov.tr/data/54292ce-0369dc32358ee2a46/taya2011.pdf> (erişim 18.03.2018)
- TÜİK (2018). *Türkiye İstatistik Kurumu Haber Bülteni* (Sayı. 27687). Ankara. (erişim: 26/02/2018 tarih, <http://www.tuik.gov.tr/HbGetirHTML.do?id=27687>).
- United Nations Children's Fund [UNICEF] (2006). The state of the world's children 2006. http://www.childinfo.org/files/The_State_of_the_Worlds_Children_2006.pdf (erişim 18.03.2018).
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2007). *Education for all by 2015: Will we make it?* Paris: UNESCO.
- WEF (2015). The Global Gender Gap Report, Cologny/Geneva Switzerland.
- Wilberg, S., Lynn, R. (1999). Sex differences in historical knowledge and school grades: a 26 nation study, *Personality and Individual Differences*, 27(6): 1221-1229
- Yağan-Güder, S. & Güler-Yıldız, T. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarında ailenin rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 31(2): 424-446.
- YÖK (2017). Yükseköğretim İstatistikleri. Ankara: Yükseköğretim Kurulu yayınları.

3

GENDER ROLE ATTITUDES AND ITS DETERMINANTS FOR WOMEN IN TURKEY

Berna Akcinar (Isik University)

Abstract:

This study aims to investigate the predictors of traditional gender role attitudes using a large representative sample in a traditional patriarchal culture, in Turkey. It is known that social and cultural contexts shape the meaning attributed to gender role attitudes. Although there have been many societal changes, especially with the increasing number of women entering labor force, traditional gender roles are predominant in Turkey. It is important to study the gender role attitudes of women, because these attitudes are reflected on many behaviors, such as parenting behaviors, marital relationship, and development of self. The data of the current study were obtained from a study that was funded by KOÇ-KAM and included a nationally representative sample of women in Turkey. The analyses presented here used a sample of 810 women. Women who had a child between the ages of 2-8 and who had a significant other living together were eligible for the study. Data were collected through in-home interviews. Demographic information about maternal and child age, marital status, economic status, educational level of mothers and fathers, urban/rural origin, number of kids living in the household, number of years of marriage, work status of the women, and whether anybody else rather than the parents and children living in the same household was collected. The results indicated that maternal working status, higher paternal education, higher socioeconomic status of the family, urban living status, and less number of kids in the household were the predictors of egalitarian gender role attitudes. Moreover, the interaction effect of maternal education and maternal work status indicated that, in case of non-maternal working status, the higher educational status buffered the negative effects of working status. The results were discussed in the light of the cultural background.

Key Words: Gender Role Attitudes, Women, Maternal education, Maternal working

1. Introduction

This study aims to investigate the predictors of traditional gender role attitudes using a large representative sample in a traditional patriarchal culture, in Turkey. It is known that the social and cultural contexts shape the meaning attributed to gender role attitudes. Although there have been many societal changes, especially with the increasing number of women entering labor force, traditional gender roles are predominant in Turkey. It is important to study the gender role attitudes of women, because these attitudes are reflected on many behaviors, such as parenting, marital relationship, and development of self. Gender role attitudes are the learned opinions and beliefs about the way the women and men should differ and behave in their individual, familial and societal roles. The gender roles are defined by the society and culture, but also prone to change by time (Powell & Greenhaus, 2010). As individuals are socialized, they learn that males and females are expected to behave differently in many ways. Moreover, individuals form schemas that are the cognitive structures help them to interpret perceptions of the world. Through the cultural lenses such as societal values, norms, and beliefs, individuals actively construct these mental

GENDER ROLE ATTITUDES AND ITS DETERMINANTS FOR WOMEN IN TURKEY

Berna Akcinar (Isik University)

structures, the schemas (Crain, 1992) The gender roles influence the individuals' life, behaviors and attitudes in various ways. For instance, while the traditional attitudes imply the men as the breadwinner and women as the wife and mother, the egalitarian attitudes include shared roles in family and work life. Men, who adopt a traditional, patriarchal view of masculinity, mostly do not participate in domestic chores, display sexist behaviors towards their spouses and children, and do not believe in gender equality, tend to attribute all responsibility related to child care to mothers once they become fathers. After the 1980s, especially with the increasing numbers of working women, women and men became more likely to agree on shared roles and careers. Although the attitudes started to change, as the women can work and men should also do housework and share the childcare responsibilities at home, the reflection of these attitudes on the behaviors of men and women lagged behind (Thornton, 1989).

In case of Turkey, with the socio-economic and societal changes such as migration from rural to urban areas and increasing levels of women's education, more women became more involved in labor force (Kagitcibasi, 1996). With the rapid pace of industrialization, these societal changes occurred. However, the opinions and attitudes were more resistant to change which resulted in less changes in egalitarian gender role attitudes as compared to these societal changes (İmamoğlu, 1994). It is revealed that in Turkey, the dominant men-women relationship and family relationships were defined as traditional (patriarchal) structure (Güvenç, 2014; Kandiyoti, 1997). According to the United Nations Gender Inequality Index report, Turkey was ranked as 68th (2012) and was ranked as 120 out of 136 countries according to the World Economic Forum Global Gender Gap Report (2013).

It is well known that the increasing education level of the individuals lead to more egalitarian attitudes about gender roles (Harris & Firestone, 1998). Related with the educational level, income and socio-economic status as the indicator of social class also have found to be influential on gender role attitudes. It was found that, working class families tended to have more sharp and definite differential gender roles as compared to the middle class families (Harris & Firestone, 1998; Serbin, Zelkowitz, Doyle, Gold, & Whenton, 1990). The level of individual affluence influence the living conditions, family structures and values which in turn affect the women's status in a culture (Kagitcibasi, 2007). Thus, the lower educational and income levels are expected to be associated with more traditional gender role attitudes in a culture, especially for women. The increased level of education for women also has an influence on the labor force participation. In case of increased educational levels, the women have higher status in the family and society and low fertility levels (Kagitcibasi, 2007). Labor force participation of women increases the likelihood of egalitarian gender role attitudes, because both men and women would share the economic and household division of labor. It is well established that as the women's income and economic power increase within a total family income, less traditional attitudes are expected to hold by the men and women. Consistent with these, the maternal education level and the mother's employment have been found to be the most important predictors for the egalitarian gender role attitudes (Fan & Marini, 2000). These two factors are the main sources of societal change which promotes the change of gender roles from traditional to egalitarian. Fan and Marini (2000) also indicated that, the attitude change occurred with the labor force participation of women, in which leaving the labor force was linked with traditionality.

In the cultures in which the traditionality is adopted, women literacy and women education is expected to be lower, which is expected to result in lower labor force participation. Low levels of labor force participation leads to lower levels of economic independency and right to speak within the family. It is inevitable that the dependency to the men reinforces the traditional and patriarchal views. Thus, it becomes a cycle that low levels of women education and employment sustain the traditionality which in turn sustains the low levels of investment in women education

and labor force participation. In Turkey, although the laws reinforce women to get the formal education and participate in labor force, in practical life it becomes very difficult because of the conflicting attitudes of being a mother versus being a working woman. Only 27.5% of women participate in labor force in Turkey (TUIK, 2016), and this ratio is even lower for the women with younger children aged 0-3 and 3-5, as 17% and 21%, respectively (OECD, 2011). The women have to prioritize the roles of being a wife and mother than being a working woman due to the traditional gender roles (Aycan, 2001). Thus, it is inevitable that, these women with conflicting values may have difficulties in their work, family, and parenting roles. In the current study, the predictors of gender role attitudes were investigated with the simultaneous control of the various predictors within the regression analyses. It was expected that, higher levels of family socio-economic status, maternal education level and maternal labor force participation, which was expected to be associated with urban living conditions, would predict more egalitarian gender role attitudes. The analyses for the number of children, number of years being married, and the presence of others living in the same household would be explanatory in nature.

2. Method and Sample

The data were obtained from a study that was funded by KOÇ-KAM (Koç University Gender Studies Center) and included a nationally representative sample of women in Turkey. The analyses presented here used a sample of 810 women. Women who had a child between the ages of 2-8 and who had a significant other (a spouse or boyfriend) living together were eligible for the study. In the study, only 4 women were divorced, but continued to live together with ex-husbands, whereas 99.5% of the women were married living with their husbands. Data were collected through in-home interviews and lasted approximately 1 hour.

Table 1. The sample distribution according to the provinces

	Province	Number of Interviews
1	İstanbul	148
2	İzmir	105
3	Adana	105
4	Diyarbakır	85
5	Ankara	81
6	Bursa	76
7	Samsun	44
8	Kayseri	40
9	Van	39
10	Tekirdağ	37
11	Trabzon	27
12	Erzurum	23
Total		810

3. Measures

All data were gathered by the maternal self-reports. Demographic information about maternal and child age, marital status, economic status, educational level of mothers and fathers, urban/rural origin, number of kids living in the household, number of years of marriage, work status of the women, and whether anybody else rather than the parents and children living in the same household was collected. In addition, mothers filled out a questionnaire to measure their gender role attitudes.

4. Family Socioeconomic Status

A factor score was calculated on the basis of maternal education, paternal education, and a composite measure of family economic well-being that combined information on the material possessions of the family (e.g., a car, a dishwasher, a computer), and monthly per person expenditures of the household (Baydar et al., 2014).

5. Gender Role Attitudes

The Gender Role Attitudes Scale was used to measure the gender role attitudes of the women (Zeyneloğlu & Terzioğlu, 2011). It measures traditional and egalitarian gender role attitudes and the perceived responsibilities of women and men in daily life and in marriage. It consists of 38 items that was measured with 5 point Likert scale. The higher points indicate traditional gender role attitudes. In the current study, a short version of the questionnaire was used. A factor analyses were conducted to decide the mostly representative 20 items, (e.g., “The main responsibility of women is to be a mother” and “There must be an equal distribution of division of labor at home between the spouses”; $\alpha=.82$).

6. Results

The first step of the analyses was to examine means, standard deviations and bivariate correlations among main study variables. Table 2 displays these findings. Traditional gender role attitudes was positively associated with number of kids living in the house and age of child, whereas was negatively correlated with age of mothers and family socio-economic status.

Table 2. Correlations and descriptive analyses

Variables	Mean (SD)	2	3	4	5	6
1. Traditional Gender Role Attitudes	41.94 (13.54)	-.075*	.080*	-.384**	.268**	.066
2. Maternal age	32.81 (6.12)		.332**	-.053	.318**	.672**
3. Child age	5.15 (1.83)			-.193**	.262**	.444**
4. Socio-economic status	0 (1)				-.543**	-.254**
5. Number of kids	2.04 (.98)					.538**
6. Number of years being married	2.24 (.83)					

Note: The values are the means with the standard deviations in parenthesis.

Traditional gender role attitudes score varies by 0-100. Socio-economic status is a standardized score.

* $p < .05$; ** $p < .01$.

As shown in Table 3, a preliminary investigation with the independent samples t-tests demonstrated that traditional gender role attitudes was significantly higher among women from rural areas and non-working women compared to women from urban areas and working women. In addition, if there is somebody else rather than the parents and children living in the same household, women reported higher traditional gender role attitudes. With respect to the family socio-economic status, women with lower ($M=48.02$, $SD=11.89$) socio-economic status had higher traditional gender role attitudes compared to women with middle ($M=41.56$, $SD=11.7$) and higher socio-economic status ($M=36.55$, $SD=14.29$), $F(2, 803) = 55.43$, $p = .001$.

Table 3. Summary of independent samples t-test showing differences according to the living status, number of others in the household, and maternal work status

Variable	Living status				Whether anybody else rather than the parents and children living in the same household				Maternal work status			
	Urban	Rural	t	df	Yes	No	t	df	Yes	No	t	df
Traditional Gender Role Attitudes	40.9 (13.6)	47.9 (11.7)	-5.2 ***	808	44.6 (14.5)	41.5 (13.4)	2.17 *	808	36.5 (14.1)	43.5 (12.9)	-6.3 ***	808

Notes: The values in parentheses are standard deviation. All scale scores vary by 0-100.

* $p < .05$; *** $p < .001$.

GENDER ROLE ATTITUDES AND ITS DETERMINANTS FOR WOMEN IN TURKEY

Berna Akcinar (Isik University)

The preliminary analyses conducted with the independent samples t-tests for the maternal and paternal educational level demonstrated that, both for the mothers and fathers, increase in the level of education resulted in more egalitarian gender role attitudes. The results are shown in Table 4 and 5.

Table 4. Summary of independent samples t-test showing differences according to the maternal educational level

Variable	Maternal Education Level					F	df
	Not primary school graduate	Primary school graduate	Not high school graduate	High school graduate	University degree graduate		
Traditional Gender Role Attitudes	55.63 (12.6)	44.96 (9.5)	45.07 (11.6)	38.68 (13.2)	35.61 (14.2)	39.97***	4,805

Notes: The values in parentheses are standard deviation. All scale scores vary by 0-100. *** $p < .001$.

Table 5. Summary of independent samples t-test showing differences according to the paternal educational level

Variable	Paternal Education Level					F	df
	Not primary school graduate	Primary school graduate	Not high school graduate	High school graduate	University degree graduate		
Traditional Gender Role Attitudes	56.52 (13.8)	45.69 (11.5)	44.48 (12.5)	40.39 (12.9)	37.28 (14.2)	20.72***	4,805

Notes: The values in parentheses are standard deviation. All scale scores vary by 0-100. *** $p < .001$.

The similar independent samples t-tests were conducted to examine the differences in gender role attitudes with respect to years of marriage and number of children. Although, as the year of marriage increased the women had more traditional gender role attitudes, these differences were statistically non-significant (e.g., $M=40.80$, $SD=13.74$ when the years of marriage was between 0-5 as compared to $M=45.42$, $SD=12.62$ when the years of marriage was more than 20 years). The results pertaining the differences according to the number of children indicated that increase in the number of children led to higher traditional gender role attitudes (e.g., $M=38.17$, $SD=14.33$ when the number of children was 1 as compared to $M=50.51$, $SD=12.66$ when the number of children was more than 4; $F(3, 806) = 21.91$, $p = .001$).

After these preliminary analyses, a hierarchical regression analysis was conducted to examine the predictors of traditional gender role attitudes. Model 1 includes maternal educational level, urban/rural status and whether there is anybody else rather than the parents and children living in the same household. Model 2, in addition to these predictors, includes family socio-economic status, number of years being married, number of children, and maternal working-status. The results indicated that maternal educational level and family socio-economic status negatively (effect sizes are 19% and 13%, respectively), whereas rural living status, number of years being married,

and number of children positively predicted the traditional gender role attitudes (effect sizes are 10%, 11%, and 11%, respectively). The maternal education and family socio-economic status were found to be the most important predictors for the traditional gender role attitudes.

Table 6. *The predictors of traditional gender role attitudes*

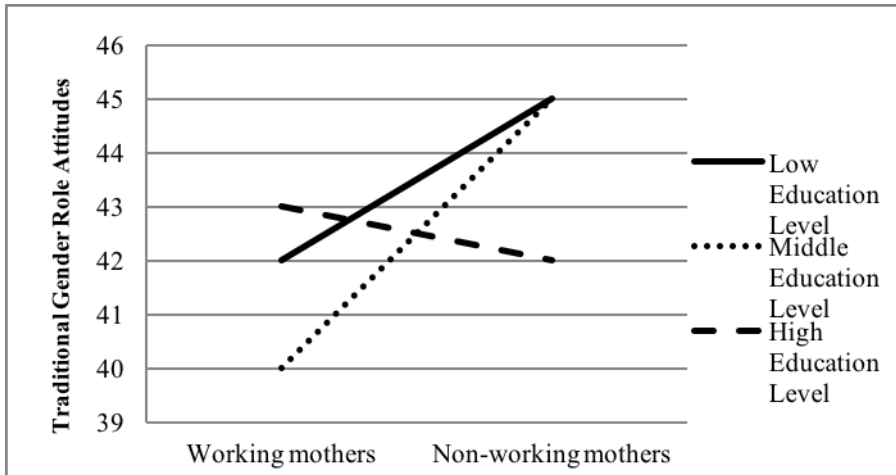
	Model 1	Model 2
Constant	50.862	41.727
Maternal education	-3.916**	-2.145**
	-.358	-.196
Rural living status	4.217	4.064
	.109**	.105**
Others living in the household	.314	.028
	.008	.001
Family socio-economic status		-1.731
		-.128*
Number of years being married		1.847
		.114**
Number of children		1.594
		.116*
Maternal working-status (non-working)		2.113
		.066†
R ²	.16	.18

Notes: Regression coefficients and standardized regression coefficients in the second line.

N = 805. † *p* < .10; * *p* < .05; ** *p* < .01.

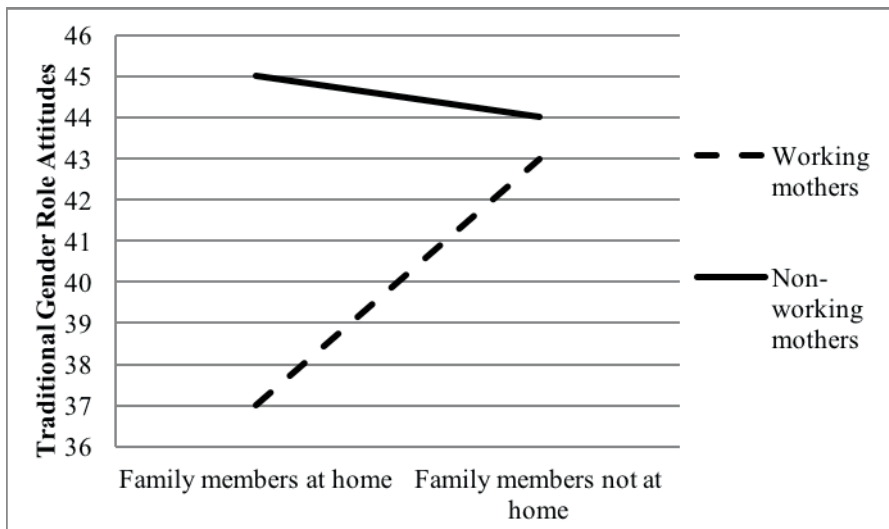
Then, the interaction effect terms were added to the regression models to examine whether there were any significant protective factors among the demographic characteristics on the gender role attitudes of mothers. The interaction effect analyses indicated that, the maternal education and maternal working status had an interactive effect on the level of traditional gender role attitudes of women. The results showed that, the traditional gender role attitudes were highest among the non-working mothers as compared to working mothers, in general. However, even though the mothers were not working, if the mothers had higher educational status, the level of traditional attitudes decreased and they showed more egalitarian gender role attitudes than the non-working mothers with low and middle education levels ($\beta = -.38$, $p = .02$). As shown in the Figure 1, the maternal education level had a buffering role on the development of traditional gender role attitudes.

Figure 1. The protective role of maternal education level



The interaction analysis of the maternal working status and whether anybody else living in the same household rather than the children and parents indicated a significant interaction effect on the level of traditional gender role attitudes of women. The results showed that, when there was no family member living the same household, the traditional gender role attitudes were similar among the working and non-working mothers. However, as shown in the Figure 2, when there was a family member living the same household, the maternal working status had a protective role to decrease the traditional gender role attitudes ($\beta = -.52, p = .04$), the maternal education level had a buffering role on the development of traditional gender role attitudes.

Figure 2. The protective role of maternal working status



4. Discussion

This study investigated the predictors of traditional gender role attitudes, using a large representative sample in a culture where traditional, patriarchal and collectivistic values prevail. The mothers participated in this study were married and had a child between the ages of 2-8. In such a cultural context, the mothers are mostly responsible with the child care and domestic chores. Only one fourth of the mothers are employed (TUIK, 2016). The current sample was no exception with a rate of 23% working mothers, including low status jobs, part-time working, and jobs require working from home.

Firstly, the results of the preliminary analyses with the demographic characteristics of the women indicated that, women with the characteristics of rural living status, non-working maternal work status, low levels of maternal and paternal educational levels, and women living together with other family members in the same household displayed higher levels of traditional gender role attitudes. As suggested by Kagitcibasi's family change theory (1996), the individuals are situated within the family, cultural and socio-economic environment. The context the individuals live in defines the living conditions which shape their opinions, attitudes, and behaviors. Thus, the socioeconomic-structural factors, such as urban-rural residence, socioeconomic development levels, and the educational status of the context influence the individuals (Kagitcibasi, 1996). This contextual influence and societal changes may also reflect in the family structure and values. In light of these, it is also inevitable that the structural-demographic factors would reflect on individual's attitudes, especially about the attitudes towards women and men. It is well known that increased levels of women's education, income and economic independency are associated with more egalitarian gender role attitudes.

Consistent with the theoretical background and previous empirical findings, the results about the predictors of gender role attitudes indicated that higher maternal education, higher socioeconomic status of the family, urban living status, less number of kids in the household, and lower number of years being married were the predictors of egalitarian gender role attitudes. Previous study findings demonstrated that with the increased level of education, socioeconomic-structural status of the women also increase (Fan & Marini, 2000; Harris & Firestone, 1998; Serbin et al., 1990). As a result of the educational improvement, the probability of participation in labor force for women is also expected to increase. The women's work status is considered as one of the most important predictors for the egalitarian gender role attitudes (Fan & Marini, 2000). The importance of maternal education and maternal working status was also emphasized as an interaction effect in the current study. Although the maternal working status has been known as a key factor in increasing the egalitarian gender role attitudes, in case of non-working maternal status, the maternal education buffered the negative effects of non-working status. The importance of these two key factors was again highlighted by the current study, and the results indicated that it could be enough to have either higher educational level or to be a working mother in order to have egalitarian gender role attitudes. The interaction effect of the others' presence at home and the maternal working status needs more exploration. The results indicated that if anybody, usually the family members, lived in the same household with the parents and children, it was better for the mothers to work to have egalitarian gender role attitudes. It is known that there is the influence of the extended family members on the attitudes and behaviors of the parents and children in Turkey (Kagitcibasi, 2007). These influences may sometimes be in negative ways such as stressing the traditional and patriarchal family values. Thus, both the presence of a family member and non-working maternal status could create a risk factor for the increase in traditional gender role attitudes. However, the effect of the presence of the family member may also differentiate according to the person in the house. The mothers' mother may not

be that much influential for the traditionality in negative ways, but the fathers' mother may be. So, this result of the interaction effect needs more support and exploration depending on the people living in the same household.

The present study addressed the predictors of traditional gender role attitudes in a large representative sample. Although the data were based on maternal self-reports, the results emphasized some important factors, especially about the maternal education and working status, in decreasing the traditional gender role attitudes that could be particularly relevant in patriarchal social contexts. Gender role attitudes of women received special attention throughout the literature, because of its potential to be influential in parenting behaviors, in marital relationship and the development of self. Accordingly, this study provided a model of examination of comprehensive demographic predictors for the traditional gender role attitudes.

REFERENCES

- Aycan, Z. (2001). "Human resource management in Turkey-Current issues and future challenges." *International Journal of Manpower*, 22(3), 252-260.
- Baydar, N., Küntay, A. C., Yagmurlu, B., Aydemir, N., Cankaya, D., Göksen, F., & Cemalcilar, Z. (2014). "It takes a village" to support the vocabulary development of children with multiple risk factors. *Developmental Psychology*, 50(4), 1014.
- Crain, W. (1992). *Theories of development: concepts and applications*. Prentice Hall, NJ: Englewood Cliffs.
- Fan, P. L., & Marini, M. M. (2000). Influences on gender-role attitudes during the transition to adulthood. *Social Science Research*, 29(2), 258-283.
- Gender Equity Index (2012). Measuring Inequity: The 2012 Gender Equity Index, [http://www. socialwatch. org/node/14366](http://www.socialwatch.org/node/14366).
- Güvenç, G. (2014). "Construction of Wife and Mother Identities in Women's Talk of Intrafamily Violence in Saraycık-Turkey." *International perspectives in Psychology: Research, Practice, Consultation*, 3(2), 76-92.
- Harris, R. J., & Firestone, J. M. (1998). Changes in predictors of gender role ideologies among women: A multivariate analysis. *Sex Roles*, 38(3-4), 239-252.
- İmamoğlu, O. (1994). "Değişim sürecinde aile: Evlilik ilişkileri, bireysel gelişim ve demokratik değerler." T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı. Aile Kurultayı (33-51).
- Kagitcibasi, C. (1996). *Family and human development across cultures: A view from the other side*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Kagitcibasi, C. (2007). *Family, self, and human development across cultures: Theory and applications* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum.

- Kandiyoti, D. (1997). "Gendering the modern: On missing dimensions in the study of Turkish modernity." Eds: S. Bozdoğan & R. Kasaba, Rethinking modernity and national identity in Turkey. Seattle/London: University of Washington Press.
- OECD (2011). Maternal Employment Rates. Erişim: http://www.oecd.org/els/family/LMF1_2_Maternal_Employment_Sep2014.pdf, 02 Nisan, 2017.
- Powell, G. N., & Greenhaus, J. H. (2010). Sex, gender, and the work-to-family interface: Exploring negative and positive interdependencies. *Academy of Management Journal*, 53(3), 513-534.
- Serbin, L. A., Zelkowitz, P., Doyle, A. B., Gold, D., & Wheaton, B. (1990). The socialization of sex-differentiated skills and academic performance: A mediational model. *Sex Roles*, 23(11-12), 613-628.
- Thornton, A. (1989). Changing attitudes toward family issues in the United States. *Journal of Marriage and the Family*, 873-893.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2016). İstatistiklerle Kadın. Erişim: <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=21519>, 02 April, 2017.
- Zeyneloğlu, S., & Terzioğlu, F. (2011). Development and psychometric properties gender roles attitude scale. *Hacettepe University Education Faculty Journal*, 40(40).

4

CHILD SEXUAL ABUSE IN THE CONTEXT OF HEGEMONIC MASCULINITY AND FEMINIST THEORY

HEGEMONİK ERKEKLİK VE FEMİNİST KURAM BAĞLAMINDA ÇOCUĞA YÖNELİK CİNSEL İSTİSMAR

Burcu Genç (Kırklareli University), Ali Dikmen (Hacettepe University)

Abstract:

Abuse is a phenomenon that leads to adversity in child development. Especially sexual abuse is a type of abuse that remains hidden and the effects are much more devastating. Incest, which is referred to as sexual violence against the child in the family, is also a form of sexual abuse. Since sexual abuse and incest cases are not visible, interventions to children and deleting the child's traces of abuse are also delayed. The reason for the inclusion of incest in the study is the incest cases that constitute a great majority of sexual abuse, which is violence against the child in the family. There is a man's power in the ruling power that can not be excluded from sexual abuse and incest. Scope of work; definitions, research findings, theoretical framework, sexual abuse, and the situation of children in incest are to be addressed within the framework of hegemonic masculinity and feminist theory. The subject will be evaluated in terms of social work perspective and recommendations will be presented.

Key Words: *Sexual Abuse, Incest, Hegemonic Masculinity, Feminist Theory.*

1. Giriş

Çocuğa yönelik cinsel istismar konusu hem bireysel hem de toplumsal bir sorundur. Cinsel istismar vakalarının yüzyıllar öncesine dayandığını gösteren çalışmalar mevcuttur. Ancak görünürlüğünün artması yakın geçmişe dayanmaktadır. Dünyanın her yerinde olduğu gibi ülkemizde de çocuğa yönelik cinsel istismar vakalarının gizli olduğu, konuyla ilgili gerçek rakamları ve gerçek tabloyu görmenin pek mümkün olmayacağı düşünülmektedir. Çocuğa yönelik cinsel istismar konusunda birçok çalışmanın yapıldığı bilinmesine rağmen, bu konu ile ilgili multidisipliner ekip anlayışı içerisinde yapılan çalışmaların artması önemlidir. Çocuğa yönelik cinsel istismar konusu tek boyut ile irdelenecek bir konu olmadığı için farklı görüşler ile farklı bağlamlarda ele alınmalıdır. Bu çalışma kapsamında hem çocuğa yönelik cinsel istismar konusu hem de cinsel istismarın bir çeşidi olan ensest konusu hegemonik erkeklik ve feminist kuram çerçevelerinde tartışılmaya çalışılmıştır. Çalışmanın sonuç kısmında ise sosyal hizmet perspektifince öneriler sunulmuştur.

2. Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar ve Ensest Tanımları

Çocukluk dönemi cinsel istismar kavramı yeni bir kavram değildir. Hammurabi yazıtlarında babasından hamile kalan bir kız çocuğundan bahsedilmesi, Odişus'un babasını öldürdükten sonra annesiyle evlenmesi, Peru, Mısır ve Japonya'da kraliyet ailelerinin saflık ve temizliğini korumak için enseste izin vermesi cinsel istismar ve ensestin çok eskilere dayandığını göstermektedir (Aktepe, 2009, s. 96). Cinsel istismarın yakın günümüze gelen tarihçesine

baktığımızda ise; Finkel ve Dejong (2001) cinsel istismar kavramının ilk olarak 19. yüzyılın ikinci yarısında Tardieu, Berbard ve Brouardal tarafından tanımlanmaya çalışıldığını ancak başarılı bir çalışma ortaya çıkmadığını belirtmişlerdir. 20. yüzyılda Freud, cinsel istismarın üzerindeki örtüyü kaldırmaya çalışmıştır ancak sonrasında ise yetişkinler tarafından çocuğa yöneltilen cinsel istismarın çocukların hayal ve fantezileri sonucu geliştiğini belirterek gerçek bir olay olmadığını belirtmiştir. 1960-1970 yılları arasında kadın grubu hareketleri bu konunun üzerine yoğunlaşmış olup uzmanların ve toplumun dikkatini çekmek için gerekli çalışmalara başlamıştır (Şahin ve Taşar, 2012, s. 160). Kempe'nin 1977 yılında 'gizli kalmış çocuk problemi' olarak adlandırdığı cinsel istismar kavramı günümüzde eskisine göre daha az gizlidir (Kellog, 2005, s. 506).

Cinsel istismar hem kavram olarak hem de kelime olarak farklı şekillerde tanımlanmış ve farklı adlandırmalar kullanılmıştır. Türkbay, Söhmen ve Söhmen (1998) 'cinsel kötüye kullanım' demeyi tercih ederken, Zara ve Page (2004) 'çocuk cinsel istismarı' demeyi tercih etmişlerdir. Yabancı literatürde ise istismara uğrayanlar için 'kurban', istismara maruz bırakan bireyler için 'saldırgan' ve cinsel istismara maruz kalmış ancak bu olayın etkileri atlatmış olan bireyler için ise 'mağdur' kelimeleri kullanılmıştır (Bulut, 2007, s. 140). Cinsel istismar, gelişimsel olarak gelişmemiş bir çocuk veya ergenin; onay vermediği, onay verecek bilgi yetisine sahip olmadığı ve ailenin sosyal tabularını ihlal ettiği cinsel eylemlere karışması olarak tanımlanır (Kempe, 1978, s. 382). Bir diğer tanımlamada ise; nedenleri karmaşık, kısa ve uzun dönemde psikolojik yönden ağır problemlerin yaşanmasına, bireyin yaşam kalitesini ve yaşam doyumunu olumsuz etkilemeye sebep olan çok boyutlu incelenmesi gereken ciddi bir sosyal problem olarak tanımlanmıştır (Çeçen, 2007, s. 1).

Avcı ve Tahiroğlu (1997) cinsel istismarı dört farklı şekilde sınıflandırmışlardır. Bunlar; temas içermeyen cinsel istismarlar (cinsel içerikli konuşma, röntgencilik, teşhircilik), cinsel dokunma (istismarcı mağdura dokunabilir veya mağdurun kendisine dokunmasını isteyebilir), interfemoral ilişki (sürtünmenin olduğu cinsel istismar), cinsel penetrasyon (genital ilişki, anal ilişki) ve cinsel sömürüdür (çocuk pornografisi ve çocuk fuhuşu) (Aktepe, 2009, s. 98).

Cinsel istismar kavramında olduğu gibi ensest kavramının da tek ve kesin bir tanımı bulunmamaktadır. Bu çalışmada da ensest ile ilgili literatürde yapılmış farklı tanımlara değinilmeye çalışılmıştır. Ensest, taciz eden kişinin cinsel olarak uyarılmasını veya cinsel tatmini çocuğa veya gence yönelmiş her türlü fiziksel/fiziksel olmayan davranışı içerir. Aralarında kan bağı olan baba, amca, anne, ağabey, dayı, teyze, hala vs. olabileceği gibi çocuk üzerinde otoritesi ve saygınlığı olan kişiler de ensest failleri olarak değerlendirilebilir (Çavlin-Bozbeyazoğlu ve diğerleri, 2010, s. 6). Başka bir tanımlamada ise, kanunen evlenmesi yasak olan iki kişi arasındaki cinsel ilişki ensest olarak tanımlanmıştır. Ensest ilişki toplumda tabu olarak kabul edilen, takibi ve tanınması zor bir olaydır. Ensestin psikolojik, fiziksel ve sosyal sonuçları oldukça ağırdır ve etkileri bir ömür boyu devam edebilmektedir (Şahin ve Taşar, 2012, s. 159).

Ensest diğer cinsel şiddet türlerinden iki neden dolayısıyla daha önemli görülmektedir. İlk olarak, sorunu çevreleyen büyük bir komplo teorisi vardır ve bu da diğer cinsel istismar türlerine göre ensestin daha zor ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. İkincisi ise, ensestin mağdurlar üzerinde daha uzun süreli etkileri olduğunu açıklayan kanıtlar bulunmaktadır (Finkel, 1994, s. 936).

3. Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar ve Ensest Konusunda Yapılmış Araştırma Bulguları

Çocuğa yönelik cinsel istismar ve ensest konusu çalışılması ve örnekleme ulaşılması zor konulardır. Toplumumuzda zaten tabu olan bir konu olduğu için araştırma yapmak kolay olmamaktadır. Ancak konuyla ilgili araştırma bulgularının istatistiklerine sahip olmak risk faktörlerini belirlemek açısından meslek elemanları için önemlidir.

Bu sebeple çalışmada hem Türkiye’de hem de yurt dışında çocuğa yönelik cinsel istismar ve ensest konularında yapılmış araştırmaların bazı bulgularına da yer verilmiştir.

2015 yılında yayınlanan ‘Türkiye’de Yapılmış Çocuğun Mağdur Olduğu Cinsel İstismar Olgularını Konu Alan Bilimsel Çalışmaların İncelenmesi’ adlı makalede doküman inceleme tekniği kullanılarak konuyla ilgili yapılan yayınlar incelenmiştir. Tespit edilen 3144 cinsel istismar vakasının %78,53’ünü kız çocukları %21,47’sini erkek çocukları oluşturmaktadır. Araştırmadaki 1242 failin %97,34’ünün erkek, %2,66’sının da kadın olduğu belirlenmiştir. Araştırma kapsamında tıpta uzmanlık tezi, yüksek lisans tezi ve araştırma makalesi olmak üzere 30 belgeye ulaşılmıştır. Çalışmalar 2001 ve 2013 yılları arasında yapılmış olan bilimsel çalışmalardır. Bilimsel çalışmalardaki 1257 failin %39,98’inin tanıdık, %11,29’unun akraba, %16,63’ünün yabancı olduğu görülmüştür. Faillerin %13,9’unun kimliği bilinmemekte, %0,3’ünün ise mağdurla çok yönlü yakınlığı bulunmaktadır (Beyazıt ve Bütün-Ayhan, 2015, s. 443- 449).

Çocuklar bütün istismar türlerinden etkilenirler ancak cinsel istismarın etkileri daha ağır olabilmektedir. İzmir’de 32 çocukla yapılan araştırma da bunu doğrulamaktadır. Araştırmayı yapan ekip içinde İzmir’de bulunan beş eğitim hastanesi, İzmir Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü (SHM) ve İzmir Barosu’nda görevli çeşitli disiplinlerden meslek elemanları yer almaktadır. Araştırma kapsamında çocukların hangi istismarlara maruz kaldığı belirlenmiş olup çocukların %38’inin cinsel istismara maruz kaldığı tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmacılar istismarın etkilerini ölçebilmek amacıyla ‘hafif’, ‘orta’ ve ‘ağır’ etkiler olarak üçlü sınıflandırma yapmıştır. Hafif, arada bir olan ve hiçbir lezyon göstermeyen; orta, sürekli olan ancak sekel ve lezyon göstermeyen; ağır ise sürekli olan ve fiziksel, psikolojik bozukluklara, sekelere yol açan etkiler olarak tanımlanmıştır. Diğer istismar türlerinin etkisi hafif, orta ve ağır olarak değişirken cinsel istismara maruz kalan çocukların hepsinde ağır etkilerinin olduğu saptanmıştır (Oral ve diğerleri, 1998, s. 88-92).

Şanlıurfa’da 2012-2013 yıllarında kolluk kuvvetlerine intikal eden ensest mağduru 35 kadınla yapılan görüşmelerden elde edilen bilgilere göre; çoğunlukla 12 ve 18 yaşlarında enseste maruz kalmış olan kadınların 13’ü 1 veya daha fazla yıl içerisinde, 9’u 2 yıl süresince, 6’sı da 3 yıl süresince enseste maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Ensest faillerinin çoğunluğunun babaları olduğu babalarından sonra da ağabey, amca-dayı, üvey ağabey, üvey baba oldukları belirtilmiştir. Enseste maruz kadınların genellikle kalabalık ailelerde oldukları ve kardeş sayılarının fazla olduğu belirlenmiştir. Bu da aile için mahremiyetin korunamaması anlamında bir risk oluşturmaktadır. Kadınlar yaşadıkları durumu annelerine anlattıklarında annelerin onlara destek olmaması, inanmamaları, olayı kapatma eğiliminde oldukları, çevredeki tepkilerden korkmaları nedeniyle kadınlar annelerine karşı olumsuz duygular beslemektedirler. Ensest mağduru olan kadınların kendilerini suçlu gördüğü, depresif ve intihar eğilimli olduğu da ortaya çıkan bir diğer bulgudur. Ensestin meydana geldiği ailelerin yapılarında ise kadınlar; aile yapılarının zayıf olduğunu, iletişimin sorunlu olduğunu, ebeveynler arasında cinsel ve duygusal açıdan problemler yaşandığını belirtmiş olup ev içinde yaşanan ensestin diğer kardeşlere de uygulandığını belirtmişlerdir. Ayrıca yapılan araştırma retrospektif bir çalışmadır (Taşkın ve Sarı: 2014, s. 489-500).

Adli Tıp Kurumu Çorum Adli Tıp Şube Müdürlüğü’ne 01.02.2006-30.06.2007 tarih aralığında düzenlenen 1290 adli rapordan 11’inin sebebi cinsel istismardır. Araştırma bulgularına göre, istismara maruz kalan 11 çocuğun %81,82’si kız, %18,18’i erkektir. Faillerin hepsinin erkek olduğu bilinmektedir. Faillerin mağdurla yakınlık derecesine bakıldığında ise; %72,2’sinin tanıdık, %18,18’inin akraba ve birinin de kimliği belli olmayan bir kişi olduğu saptanmıştır. Cinsel istismara maruz kalan çocuklardan birinin mental retarde olduğu yani engelli bir birey olduğu da ulaşılan diğer bir bulgudur (Özer ve diğerleri, 2007, s. 53).

Ülkemizde cinsel istismar konusunda ulusal olarak temsiliyeti olan ilk bilgi Türkiye’de Kadına Yönelik Aile İçi Şiddet Araştırması 2009 verilerine dayanmaktadır (Çavlin-Bozbeyazoğlu ve diğerleri, 2010, s. 6). Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılan kadınların (12,795 kadın) %7,2’si 15 yaşından önce cinsel istismara maruz kalmıştır. Kadınların %30’u yakın akrabaları tarafından, %42’si ise tanımadığı kişiler tarafından cinsel istismara maruz kaldığını ifade etmiştir. Faillerin yakınlık derecesine bakıldığında ise, çalışmaya katılan kadınların %41,6’sı tanımadıkları birisi, %29,8’i akrabası, %6,9’ü erkek arkadaşı, %2,4’ü babası, %1,7’si erkek kardeşi/ağabeyi ve %0,6’sı üvey babası tarafından istismara maruz kaldıklarını belirtmişlerdir (Türkiye’de Kadına Yönelik Aile İçi Şiddet Araştırması, 2009, s. 65). Bu oranların hepsi cinsel istismar başlığı altında toplanmıştır. Ancak araştırma bulgularına göre cinsel istismara uğrayan kadınların bir kısmı aynı zamanda ensest mağduru olmuştur.

Türkiye’nin Doğu Anadolu, Batı Karadeniz, Marmara ve Akdeniz bölgesindeki 182 çocuk ve ergenle yapılan çalışmada da diğer çalışmalardan farklı olarak faillerin sosyokültürel özellikleri de belirlenmiştir. Çalışmadaki faillerin sayısı 175 olup hepsinin cinsiyeti erkektir. Faillerin %60,7’sinin bekâr, boşanmış veya dul oldukları saptanmıştır. Faillerin demografik özellikleri incelendiğinde; %53,8’inin alkol kullandığı, %59,8’inin eğitim düzeyinin ilkökul ve altında olduğu, %76,7’sinin cinsel istismar sırasında fiziksel zorlama uyguladığı, %78’inin aile üyelerinden veya tanıdık birileri olduğu tespit edilmiştir (Erdoğan ve diğerleri, 2011, s. 55-59).

Cinsel istismara maruz kalmış çocukların psikiyatrik problemlerinin en çok ne olduğunu görmek açısından da İnönü Üniversitesi Tıp Fakültesi ve Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Psikiyatrisi Kliniği’ne 2008 yılı içerisinde yönlendirilen 127 çocukla ilgili yapılmış araştırmanın bulguları incelenebilir. Çocukların DSM-IV sınıflandırmasına göre yapılan psikiyatrik değerlendirmelerinde; %25,2’sinde (32) psikopatoloji belirlenmezken, %18,1’inde (23) TSSB, %18,9’unda (24) akut stres reaksiyonu, %10,2’sinde (13) uyum bozukluğu, %9,4’ünde (12) depresyon, %2,4’ünde (3) dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, %4,7’sinde (6) ise davranış bozukluğuna rastlanmıştır (Öztop ve Özel-Özcan, 2010, s. 273-274). Türkiye’de 1002 vaka ile yapılan bir diğer çalışmada da cinsel istismara maruz kalan çocukların %62,1’inde psikiyatrik bulgulara rastlanmıştır. En yaygın olan psikiyatrik bozuklukların ise depresyon ve travma sonrası stres bozukluğu olduğu belirtilmiştir (Aydın ve diğerleri, 2015, s. 64). Her iki çalışmada yüksek çıkan psikiyatrik problemlerin travma sonrası stres bozukluğu ve depresyon olduğu görülmektedir.

Türkiye’de 2006-2011 yılları arasında çocuk cinsel istismarı ile ilgili Adalet Bakanlığı tarafından yayınlanan verilere bakıldığında, 2008 yılından beri şikâyetçi veya mağdurlarla ilgili verilere rastlanmamıştır. Ancak 2006 yılından 2011 yılına kadar düzenli olarak cinsel istismardan suçlanan kişilerin sürekli arttığı dikkat çekmektedir (Aydın ve diğerleri, 2015, s. 61). Bu istatistiklere göre, Türkiye’de çocuk cinsel istismarı her yıl artmaktadır. Ancak istismarcıların artmasına rağmen şikâyetçi olanların veya mağdurların oranı aynı şekilde artmamaktadır. Bu durumun altında yatan farklı dinamikler olabilir ancak cinsel istismar konusunun gizlenmesi gereken bir durum olarak kabul edildiğinin de bir başka göstergesi olarak düşünülebilir.

2015 yılı Adalet Bakanlığı verilerini incelediğimizde 5237 sayılı Türk Ceza Kanunu’nun ‘çocukların cinsel istismarı’ içerikli 103. maddesi uyarınca ceza alan 14993 failin %93,2’si (13982) erkek, %4,9’u (732) ise kadındır. Kalan faillerin ise yaş ve cinsiyeti bilinmemektedir. Bulgularda yaş ve cinsiyetleri belli olan 14714 failin yaş aralığına bakıldığında; %71,85’inin 12-18 yaş aralığında olduğu, %28,15’inin ise 18 yaşından büyük olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalarda genellikle kadın faillerle ilgili bilgilere pek yer verilmemektedir. Ancak Adalet Bakanlığı tarafından yayınlanan yukarıdaki verilere bakıldığında küçük örneklemlerle araştırmaların aksine örneklemden çok fazla olduğundan kadın faillerin de olduğu ortaya çıkmıştır.

Yukarıdaki verilere baktığımızda çoğunlukla mağdurların kız çocukları olduğu görülmektedir. Ancak dünyada erkeklerin %5-10'u 18 yaşından önce cinsel istismara uğramaktadır ve bu istismarlarda failerin %10-20'sini aile üyeleri oluşturmaktadır. Klinik olgulara ya da adli kayıtlara dayalı çalışmalarda ise %40-63 olan erkek ensest oranları, rastgele gruplarla yürütülen anket ya da görüşmelere dayalı çalışmalarda da % 0,5-16'dır. Aslında görüldüğü gibi göz ardı edilmemesi gereken bir grup da, cinsel istismara ve enseste uğrayan erkek çocuklardır (Ertur ve Yayı, 2011, s. 199).

Çoğunluğu ABD'den olmak üzere travma sonrası stres bozukluğu, depresyon, intihar, gelişigüzel cinsel birliktelik yaşama, mağdur-fail döngüsü ve kötü akademik performans olmak üzere altı sonuç için çocuk cinsel istismarının etkileriyle ilgili yayınlanmış araştırma örneklerinin meta-analizi yapılmıştır. 1981-1995 yılları arasında yayınlanan, 25.367 kişiyi içeren 39 çalışma analize dahil edilmiştir. Altı bağımlı değişken kodlanmış ve her sonuç için etki boyutu hesaplanmıştır. Analizler, çocuk cinsel istismarı ve çocuğun gelişimi üzerindeki olumsuz kısa ve uzun vadeli etkiler arasındaki bağlantıyı teyit eden açık kanıtlar sağlamaktadır. Cinsiyet, sosyo-ekonomik durum, istismar türü, istismara uğradığı yaş, faille olan ilişki ve istismar vakası sayısı gibi potansiyel olarak arabulucu değişkenler değerlendirildiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Mevcut meta-analizin sonuçları, çocuk cinsel istismarının spesifik bir cinsel istismar sendromu yerine, çok yönlü travmatik modelini desteklemektedir (Paolucci ve diğerleri, 2001, s.17).

Literatürde ergen kardeş ensestinin özelliklerini ve dinamiklerini araştırmış çalışmalar mevcuttur ancak sayıları oldukça azdır. İsveç'te ergen kardeş ensesti ile ilgili yapılan araştırmanın hedefi iki yönlüdür; daha önceki araştırmaları içeren bir literatür taraması yapmak ve ikinci olarak, ergen kardeş ensest faillerinin (n = 21) özelliklerine ilişkin farklılıkları keşfetmek için bir grup ergen kardeş olmayan failer (n=24) ile karşılaştırma yaparak klinik bir çalışma yapmaktır. Katılımcıların yaşı 13 ve 22 arasında değişkenlik göstermektedir ve ortalama yaş 16,2 olarak çıkmıştır. Aile işlev bozukluğu, failerin önceden mağdur edilmesi ve rahatsız edici davranış gibi değişkenlerle ilgili karşılaştırmalar yapılmıştır. Ergen kardeş ensest faillerinde aile işlev bozukluğunun olduğu ve aile içinde fiziksel, psikolojik ve cinsel olarak daha fazla istismara uğradıkları ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki incitici davranış ve istismarının süresinin analizi yapıldığında, suçlu grubunda incitici davranışın daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların demografik bilgileri incelendiğinde ise en dikkat çekici nokta kardeş suçlu grubunun daha az kavgalara katılmış olması sonucudur. Çocukların neredeyse yarısı birden fazla cinsel istismara uğramıştır (Tidefors ve diğerleri, 2010, s.347- 360).

Fiziksel, duygusal ve cinsel istismara maruz kalan çocuklarla ilgili bir Yeni Zelenda'da yapılan toplum çalışmasının verilerine göre; görüşme yapılan 107 kadın çocukluk çağında bir dizi istismar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Cinsel istismara uğrayan 53 kadının 32'si çocukluk döneminde penetrasyona, 21'i de tekrarlayan genital temasa maruz kalmıştır. Cinsel istismarı gerçekleştirenlerin %23,1'ini baba ya da üvey babalar, %45,8'ini ise yakın aile dışından birileri oluşturmaktadır. Çocukların cinsel istismarını bildirenlerin mental düzeyleri düşüktür. %20,8'inde yeme bozukluğu ve %73,6'sında depresyon öyküsü bulunmaktadır. Bu grupta ayrıca tehlikeli seviyelerde içme (%24,5) ve hayatlarında bir süre intihar girişiminde bulunma (%26,4) riski daha fazladır. Cinsel istismar öyküsü olduğunu söyleyenlerin psikiyatri hastanesinde hasta olarak bulunma olasılığı ise daha olası bir durumdur. Çocuklarda cinsel istismar öyküsü, yetişkinlikte yaşanan yoksul benlik saygısı (%34), sosyoekonomik statüsünde bir gerileme (% 32,7) ve lise mezuniyeti oranının azalması (% 49,1) veya başka nitelikler kazanma olasılığı ile ilişkilendirilmiştir (Mullen ve diğerleri, 1996, s. 11-12).

4. Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Konusuna Kuramsal Bakış Açısı

Çocuğa yönelik cinsel istismarı konusunu daha iyi anlayabilmek için geliştirilmiş birçok kuram bulunmaktadır. Bu kuramlarla ilgili bilgilere aşağıda yer verilmiştir;

•Psikodinamik Teori: Steele (1987) istismarın ortaya çıkabilmesi için dört koşulun olması gerektiğini vurgulamıştır. Bunlar; ebeveynin kendi çocukluk döneminde istismara maruz kalması sonucu oluşan psikolojik çöküntüyle ilişkili olarak istismara yatkınlık, ebeveyn için stres yaratan bir kriz, ebeveyne yardım edecek kaynakların yokluğu ve çocuğun yetersiz olarak algılanmasıdır (Tuna, 2010, s. 24). Çocuk cinsel istismarına bu çerçevede getirilen açıklamalar genellikle ensest vakalarında kullanılmaktadır (Bilgin, 2015, s. 5).

İstismarcı kişilerin duygusal durum özellikleri gelişmemiştir. Psikodinamik teoriye göre duygusal durumları olgunlaşmayan istismarcı kişiler çocukları cinsel açıdan çekici bulabilmektedir. (Aktepe, 2009, s. 101).

•Davranışçı Teori: Davranışçı kuramlar, sapkın cinsel davranışları öğrenilmiş bir durum olarak açıklamaktadırlar. Laws ve Marshall (1987) geleneksel cinselliğin öğrenildiği gibi, aynı araçlarla cinsel sapkın ilgilerin de nasıl öğrenileceğini belirten bir model sunmuşlardır. Model, edinim ve sürdürme süreçleri olarak ikiye ayrılmıştır. Modelde uyumsuz davranışın özünde düzgün, kesin olarak saptanmış ve kökeni normal olan süreçlerin nicel ve nitel birleşimlerinden kaynaklanabileceği benimsenmektedir. Böylece, sapkın cinsel tercihler diğer kişilerin geleneksel olarak kabul görmüş cinsel ifade biçimlerini öğrenmeleri ile aynı olan mekanizmalar aracılığıyla edinilir (Terry ve Tallon, 2004, s. 14).

•Öğrenme Kuramı: Faillerin çocuklara karşı cinsel uyarılmasının ilk çocukluk deneyimlerinden kaynaklandığını gösteren birçok çalışma yapılmıştır. Araştırmaların sonuçları, faillerin çocuklara olan cinsel eğiliminin çocukluk döneminde maruz kaldıkları cinsel istismarın sonucu olduğunu göstermiştir. Bu bulgulara dayanarak öğrenme kuramcıları; faillerin çocukken maruz kaldıkları cinsel istismarı model olarak cinsel istismar davranışını öğrendiklerini düşünmektedirler. Ayrıca faillerin cinsel istismarı medya ve çocuk pornografisi aracılığıyla da öğrenebileceğini öne sürmektedirler (Topçu, 2009'dan aktaran: Bilgin, 2015, s. 5).

•Bilişsel Davranışçı Kuram: Bireyler sapkın cinsel eylemlerde bulunduğu genellikle 'nötrleştirme' yoluyla suçluluk duygusu ve utanç duygusunu azaltmaya çalışırlar. Bu nötralizasyonlar genellikle suçluların davranışlarını rasyonelle ederek bahane ve mazeretler biçimini alırlar. Nötrleştirme, suçluların yapmış oldukları eylemler için sorumluluk, utanç ve suçluluk duygusunun kaldırılmasına izin veren bilişsel çarpıtmalar ya da çarpıtılmış düşünce kalıplarıdır. Bu rasyonelleştirme suçluların kendilerini suçlamasından korur ve bilişsel savunmalar yoluyla yaptıkları davranışları doğrulamasına izin verir. Bilişsel davranışçılar suçluların düşüncelerinin davranışlarını nasıl etkilediğini araştırmaktadır (Terry ve Tallon, 2004, s. 15-16).

Ward ve Keenan (1999) çocuğa yönelik cinsel istismar yapan faillerin bilişsel çarpıklıklarının kendileri, mağdurları ve çevreleri hakkında sahip oldukları beş örtülü yapıdan ortaya çıktığını savunmaktadırlar. Bunlardan ilki cinsel obje olarak çocuklardır. Çocuklar aynı yetişkinler gibi zevk arzusu ile motive edilebilir, seks yapabilir veya arzulanabilir. İkincisi yetkidir. Failin arzuları ve inançları her şeyden önemlidir ve mağduru tutkuları ya da inançları göz ardı edilir ya da ikincil olarak görülür. Üçüncü yapı olan tehlikeli dünyada, fail diğer yetişkinleri kötü muameleye tabi tutan veya güvenilmez olarak görür ve kendi ihtiyaçlarının teşvikinde onu reddedeceğini düşünür. Kontrol edilebilirlikte fail, çevresini insanların kişisel davranışları ve dünya üzerinde büyük bir etki yapmadığı kontrol edilemez bir yer olarak algılar. Son olarak zararın doğasında ise, fail mağdura verilen zarar derecesini göz önünde bulundurur ve

cinsel faaliyeti bir insana faydalı ve zararsız olarak algılar. Failler bu teorileri aksi bir davranışla karşılaşsalar bile nadiren değiştirmektedir. Bunun yerine fail onu ya yeniden yorumlar ya da reddeder (Terry ve Tallon, 2004, s. 17).

- Bilişsel Teori: Bilişsel teorinin varsayımı, istismar eden ebeveynlerin tepkileri kendileri ve çocuklarıyla ilişkili düşüncelerine bağlıdır. Bu düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlayan bazı risk faktörleri mevcuttur. Bunlar; istismarcının çocuğun kasıtlı olarak kızdırdığını düşünmesi, istismar eden ebeveynin çocuğun davranışlarını kontrol edebildiğini ve uygun olmayan davranışı kasıtlı yaptığına olan inancı, kötü muameleyi durdurmanın kendi güçlerinin dışında olduğuna inanması, çocuğun hatalı davranışlarının tehdit olarak algılanması, çocuğun hatalı davranışlarını kontrol edebilmek için kötü muamelelerin gerekli olduğuna inanılması, çocuk ebeveyni kızdırdığında ebeveynde meydana gelen fiziksel belirtilerin sorumlusunun çocuk olarak görülmesidir (Lowenthal, 2001'den aktaran: Tuna, 2010, s. 25-26).

- Ekolojik Model: Belsky (1993) ekolojik modeli üç bağlamda değerlendirmiştir. Ebeveynin ve çocuğun özelliklerini içeren ve istismarın kuşaklararası geçişini temel alan gelişimsel bağlam, ebeveynliğe ve ebeveyn-çocuk arasındaki istismarla ilgili sürece odaklanan etkileşimsel bağlam ve toplumu, kültürü ve istismarın evrensel yönünü içeren daha geniş bir bağlam çerçevesinde istismar konusu anlaşılmasına çalışılmıştır (Tuna, 2010, s. 23).

Cinsel istismarı açıklamak için geliştirilmiş kuramlarda yapılan açıklamaların genellikle failer üzerinden yapıldığı görülmektedir. Kuramlar göz önünde bulundurulduğunda failerin bu davranışı neden yaptığı konusu düşünülerek uygun müdahalelerde bulunulabilir.

5. Hegemonik Erkeklik ve Feminist Kuram Çerçevesinde Cinsel İstismara Maruz Kalan Çocuklar

Cinsel istismar açıklanması güç olan, gizli tutulan, örtbas edilen ve çocukların da açıklayamadığı bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Kız çocukları yaşadıkları istismar durumunu 'namus anlayışı' doğrultusunda, utanma, suçlanma korkusu ve baskı gibi nedenler dolayısıyla açıklayamamaktadır. Erkek çocukları ise 'erkeklik' algısı içinde istismara karşı çıkamadığı için kendisini suçlama, toplumda etiketlenme ve dışlanma gibi sebeplerden dolayı açıklayamamaktadır (Küçükkaraca ve Albayrak, 2016, s. 93). Bu çalışma kapsamında hegemonik erkeklik tanımlarına yer verildikten sonra feminist teori ve hegemonik erkeklik çerçevesinde cinsel istismara maruz kalan çocuklar değerlendirilmeye çalışılacaktır.

Kadınlık ve erkeklik biçimlerinin karşılıklı ilişkisi, tek bir yapısal gerçeklik üzerine yani erkeklerin kadınlar üzerindeki küresel egemenliği üzerine kurulmaktadır. Bu yapısal olgu, hegemonik erkeklik biçimini tanımlayan erkekler arası ilişkilerin ana temasını oluşturmaktadır. Hegemonik erkeklik kavramı kadınlarla ilgili olduğu kadar ikinci konuma itilmiş çeşitli erkeklik biçimleriyle de inşa edilmektedir. Hegemonik erkeklik kavramındaki 'hegemonya', Gramsci'nin İtalya'daki sınıf ilişkileri analizinden ele alınmıştır. Hegemonya, bir erkek grubunun silah zoru veya işsiz bırakma tehdidiyle başka bir grup üzerinde kurduğu bir üstünlük değildir. Dinsel öğreti, ücret yapıları, ev tasarımı, kitle iletişim araçlarının içeriği ve politikalara kök salan bir üstünlük hegemonyasıdır. Hegemonya tam anlamıyla güce dayalı üstünlük anlamına gelmese de güce dayalı üstünlükle bağdaşmadığı da söylenemez (Connell, 2016, s. 267-269).

Hegemonik erkeklik kavramı sadece 'erkek rolü' olarak değil, kadınların ve diğerlerinin (genç, homoseksüel erkekler vs.) bağlı olduğu belirli bir erkeklik çeşitliliği olarak anlaşılmalıdır. Erkeklerin üstünlüğü yalnızca şiddet ve zorlama yoluyla değil egemenlik ideolojisindeki kültürel süreçlerle de sağlanır. Hegemonik erkeklikte kadın ve erkek arasında bulunan hiyerarşi kitle iletişim araçları, medya, devlet gibi unsurlarla desteklenir ve güçlendirilir.

Hegemonik erkeklik 'Erkek olmanın anlamı nedir?' ve 'Bir erkek nasıl olmalıdır?' sorularının cevabını bulmak için yapılan bir mücadelenin sonucunda oluşturulmuş bir kavramdır (Hanke, 1992, s. 190).

Hegemonik erkeklik kavramı en genel anlamda 'iktidarı elinde tutan erkeklerin sahip olduğu erkeklik imajına' işaret eden bir tahakküm olarak değerlendirilebilir. Bahsedilen imaj farklı tarih ve toplumlarda değişiklik gösterebilir. Bir imaj setinden oluşan hegemonik erkeklik spor, medya, eğitim gibi birçok alanda kabul görmüş bir yaklaşımdır (Türk, 2008, s. 4).

Beneke (1987) hegemonik erkekliğin varsayımlarını; erkek ve kadın doğuştan farklıdır, gerçek erkek kadına karşı üstündür ve erkeklik modellerine uygun yaşamayan erkeklere karşı da üstündür, erkeklerin kadınların uğraştığı aktivitelerle ilgilenmesi küçük düşürücüdür, erkekler duygusal yanlarını ortaya koymamalıdır, erkeklerin kimliklerinin özünde sertlik ve hâkimiyet vardır, seks, zevk almak veya cinsel birliktelik yaşamak erkeklerin iktidarını ve erkekliğini kanıtlamanın bir aracı olarak kabul edilmelidir maddeleri çerçevesinde açıklamıştır (Kundakçı, 2007, s. 42). Beneke'nin yapmış olduğu tanımlamaların hepsinde ortak olan ise erkeklerin üstün ve iktidarı elinde tutan kişi olarak görülmesi ve kadınların da dezavantajlı olarak tanımlanmış olmasıdır.

Connell (2010)'e göre hegemonik erkeklik, kadınlar ve tabi kılınmış erkekliklerle ilişkili olarak inşa edilmektedir. Tek bir erkeklik kalıbı olmadığı, erkekliğin farklı kültür, farklı zaman ve toplumsal cinsiyet yapılarında farklılık gösterdiği ileri sürülmektedir. Bu sebeple de erkeklikten değil de erkeklikler üzerinden konuşulması önemli görülmektedir. Hegemonik erkeklik ise bazı güçler tarafından idealleştirilen iktidarı elinde tutan erkekler olarak tanımlanmaktadır (Küçükkaraca ve Albayrak, 2016, s. 93).

Connell'in yaklaşımına göre tüm dünyada işleyen küresel bir düzen bulunmaktadır ve bu düzeni de erkeklerin kadınlardan güçlü olması, kadınları boyunduruk ve tahakküm altına alması oluşturmaktadır. Bu küresel yapı içinde de her toplum kendisine ait cinsiyet düzenleri geliştirmektedir. Toplumsal yapı içindeki aile, okul, devlet, siyaset, ordu, ekonomi vb. kurumlar da erkeklerin kadınlardan üstün olduğu prensibi çerçevesinde kalarak kendi cinsiyet rejimlerini oluşturmaktadırlar (Özbay, 2013 s. 186).

Hegemonik erkekliğin inşasında, erkek çocuklarının annelerinden kopmaları ve duygusallıklarını bastırmaları önemli rol oynamaktadır. Erkek çocukları yetişkin olduklarında da duygularını ifade edemezler. Anneler erkek çocuklarının üzüntülerini ve acı çektiklerini göstermelerine izin vermezler. Buna izin vermeleri halinde anneler, erkek çocuklarının toplumdaki katı kurallara uyum sağlayamayacağı, başarılı bir delikanlı olamayacağı ve tam bir erkek olamayacağı endişelerini yaşarlar. Annelerinin isteklerine uygun davranan erkek çocukları da tam bir erkek olduğunu düşünmeye başlar (Demez'den aktaran Şimşek, 2011, s. 67). Böylece erkek çocuklarına 'nasıl erkek olacağı' toplumsal cinsiyet çerçevesinde öğretilmektedir. Erkek çocuğa yönelik olan cinsel istismar vakalarının açıklanamamasında bu görüşün de etkin olduğu düşünülmektedir. Erkek çocuk istismara uğradığını ifşa etmiş olsa kendisini 'tam bir erkek' olarak tanımlayamayacaktır. Bu durum hegemonik erkeklik açısından düşünüldüğünde erkek çocuğun toplumsal cinsiyet çerçevesinde ona verilen iktidarı kaybettiği gibi de düşünülebilir. Erkek çocuk 'erkeklik' algısı içinde toplumda dışlanacağı, damgalanacağı ve toplumsal yapı içerisinde erkeklere verilen gücün yıkılma korkusunu yaşamaktan istismarı açıklamamaktadır. Cinsel istismarla ilgili yapılan araştırmaların birçoğunda mağdur olarak erkeklerin oranının çok az olduğu görülmektedir. Belki de mağdur olan kız ve erkek oranları gerçekte daha fazla olabilir. Ancak erkek çocuklarının toplumsal cinsiyetle birlikte kendilerine verilen güç olgusunu yıkmamak için istismar durumunu açıklayamamaları istismar edilen erkek çocuklarının ortaya çıkmasını engellemektedir.

Erkeklere yönelik cinsel istismarların mağdurda yarattığı güçsüzlük, aşağılanmışlık hissi, toplumda eşcinsel olarak yaftalanma kaygısı gibi nedenlerle bildirimini az, gün ışığına çıkması daha zor vakalar olduğu bir gerçektir. İstismarın aile içinde gerçekleşmesi ise istismarın bildirimini ve itirafını daha da zorlaştırmaktadır. Aile içi istismarın karmaşık dinamikleri de dikkate alınmalıdır. Kız çocuk istismarlarına oranla daha gizli kalan erkek çocuk istismarı vakalarının görüldüğünden daha fazla olduğu dikkate alınması gereken önemli bir konudur (Ertur ve Yayıcı, 2011, s. 209-210).

Kız çocukları da yaşadıkları cinsel istismarı utanma, suçlanma, toplumda etiketlenme gibi nedenlerle kolaylıkla açığa çıkaramamaktadır. Enstest vakalarında da durum farklı değildir. Çocuklar aile yapısının bozulması, ailede şiddet uygulayan erkeğin baskısı gibi nedenlerle istismarı saklı tutmayı seçmektedir. Connell'in yaptığı hegemonik erkeklik tanıma göre, kadınların erkeklerin boyunduruqları ve tahakkümleri altında olması durumu vardır. Bu tanım düşünüldüğünde, kız çocukları iktidarı elinde tutan erkeklerin korkusuyla veya failin kendisini tehdit ederek kendi boyunduruğuna alması nedeniyle yaşadıkları istismarı açıklayamamaktadır. Kız çocuğu hem hegemonik erkeklik hem de toplumsal cinsiyet anlamında dezavantajlı ve güçsüz bir grup olarak ele alınmaktadır. Genellikle erkekler hep üstün olarak görülmektedir.

Feminist teorinin temel sorusu 'Kadınlardan ne haber?' sorusuna cevap aramaktır. Bu soruya farklı cevaplar verilmiştir. Ancak konuyla ilgili olarak verilen cevaplardan toplumsal cinsiyet baskısının bağdaştığı düşünülmüştür. Feminist kuramın bir çeşidi olan toplumsal cinsiyet baskısına göre, kadınların kısıtlanmalarının, alta yer almalarının, kullanılmalarının, suistimal edilmelerinin aracı olan erkekler ve kadınlar arasında doğrudan bir iktidar ilişkisi bulunur. Bu iktidar ilişkisinin altında erkeklerin temel ve somut çıkarları bulunmaktadır. Kadınlar maddi kaynaklar, toplumsal statü, iktidar ve kendilerini gerçekleştirme fırsatlarını kendileriyle eşit konumda olan erkeklerden daha az elde ederler. Bu eşitsizlik kadınlara erkek arasındaki biyolojik farklılık, kişilikle ilgili farklılıklardan değil tamamen toplumun örgütlenmesinden kaynaklıdır. Toplumsal cinsiyet kuramcılarına göre, kadınların durumu aslında erkeklerin egemenliği ve baskısı altında olma durumudur. Toplumsal cinsiyet baskısının bu durumu, erkeklere ayrıcalık veren ataerkil sistemin içinde yatmaktadır. Ataerkillik, kasıtlı ve güçlü bir biçimde sürdürülen önemli bir iktidar düzenlemesidir (Hülür, 2014, s. 450-462). Feminist kuramda yer alan iktidar, toplumsal güçler hegemonik erkeklik de sıklıkla vurgulanan noktalarıdır. Feminist kuramda getirilen açıklamalar genellikle kadınlar üzerinedir. Bu sebeple kadınlarla ilgili yapılan açıklamalar kız çocukları özelinde de düşünülebilir. Cinsel istismara maruz kalan kız çocukları da erkekler tarafından mağdur edildiği için erkeklerin egemenliğine girmektedir. Erkeklerin baskısı altındaki kız çocukları, yaşadıkları durumu kimseye anlatamazlar veya anlatsalar da onları dikkate alacak eşitlikçi bir yapı bulunmamaktadır.

Feminist kurama göre cinsel istismar ve enstest, erkeğin çocuklara karşı uygulamış olduğu bir şiddet türü ve hâkimiyetin bir ifadesidir. Bu yaklaşıma göre çocuk cinsel istismarı, erkek sosyal gücünün ifade edilmesinin ve ataerkil düzenin geliştirilmesinin bir yolu olarak görülmektedir. Feminist yaklaşımçılar cinsel istismarı, çocukları uygun bir cinsel hedef haline getirmeyi esas alan bazı sosyal değerlerin ve değer yargılarının bir sonucu olarak görmektedir (Topçu, 2009'dan aktaran: Bilgin, 2015, s. 6-7).

Faillerin birçoğunun erkek olduğu bilgisi araştırma bulgularının sonuçlarından edinilmiştir. Hegemonik erkeklik çerçevesinde erkek failere de değinilmesi önemlidir. İstismara başvuran kişilerin yani failerin güçsüz konumda oldukları, sosyal ilişkilerde yetersiz olduğu, yetişkinlerle iletişime geçemediği, çekingen ve içine kapanık kişiler olduğu bilgileri edinilmiştir. Hegemonik erkeklik bakış açısında bir erkeğin bu özelliklere sahip olması beklenen bir durum değildir, erkekten genellikle üstün olarak bahsedilmektedir. Ancak istismar eden kişiler kendilerince erkekliklerini ve iktidarlarını daha zayıf gördükleri çocuklara istismar uygulayarak göstermektedir.

Hegemonik erkeklik tanımlamaları ve feminist kuram içinde erkekliğin devlet, aile, eğitim, ataerkil sistem gibi yapılar tarafından güçlendirildiğine yer verilmişti. Cinsel istismar ve ensest de bahsi geçen güçler tarafından bastırılmaktadır. Ortaya çıkan cinsel istismar ve ensest vakalarında failere caydırıcı cezalar verilmediği ve bazı güçler tarafından bu durum örtbas edildiği için görünürlüğü az olmaktadır. Bu sebeple de vakaların ortaya çıkması zorlaşmaktadır.

6. Sonuç ve Öneriler

Aile içi şiddet konusu aile üyelerinin her birini etkileyen bir olgudur. Aile içinde çocuğa yöneltilen şiddet türlerinden birisi ise cinsel şiddet veya cinsel istismardır. Ensest ise cinsel istismarın bir türü olup aile içinde çocuğu cinsel anlamda istismar etmenin başka bir çeşididir. Ensest, aile bireylerinin çocuğa karşı yönelttiği ve hep gizli kalan bir durumdur.

Çalışma kapsamında çocuğa yönelik cinsel istismar ve ensest tanımlarına yer verilerek ele alınan konunun sınıрыyla ilgili bir çerçeve çizilmiştir. Çalışmada bir cinsel istismar türü olan enseste de ayrı olarak yer verilmiştir. Cinsel istismara ve enseste maruz kalan çocukların istatistikli oranları oldukça düşüktür. Mevcut oranlar çok küçük bir kesimi ifade eden araştırma bulgularıdır. Gerçekteki verilerin oldukça fazla olduğu düşünülmektedir. İstatistikler, alanda çalışan meslek elemanları için oldukça önemlidir. Hangi yaş grubu çocuğun daha fazla risk altında olduğunu belirlemek, hangi kesimlerde istismarın daha fazla olduğunu tespit etmek müdahalede bulunmak için uzmanlara bir yol haritası çizmektedir. Bu sebeple her ne kadar cinsel istismarın niceliğine önem verilmesi bile çocuklara daha iyi bir hizmet götürebilmek açısından rakamların yer aldığı kanıtlar önemlidir. Yoksa sayı çok küçük bile olsa cinsel istismar her zaman önemli ve çok titizlikle ele alınması gereken bir konudur.

Çalışmanın bir bölümünde cinsel istismar ve ensest konularında yapılmış çalışmalara yer verilmiştir. Bu kısımda örnekleme çok az olan ya da örnekleme daha fazla olan araştırma bulgularına yer verilmiştir. Örnekleme fazla sayıda katılımcının olduğu araştırma bulguları temsiliyet açısından önemlidir. Ancak cinsel istismar mağdur ve failerine ulaşmak ve araştırma yapmak için onam almak her zaman kolay olmadığı için fazla katılımcıya ulaşılamayabilir. Toplumda zaten tabu olan bir konuda çalışmak da araştırmacıları zora sokan bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Ne kadar çok araştırma olursa konunun daha iyi betimleneceği düşünülmektedir. Ayrıca cinsel istismar ve ensest konusu sadece ülkemizde değil tüm dünyada önemli bir sosyal sorundur. Bu konuyla ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar da bunu destekler niteliktedir.

Cinsel istismar ve ensest ile ilgili yapılan araştırmaların bulgularında dikkat çeken bir şey vardır ki, failerin neredeyse hepsi erkektir. Erkekler çocukluktan itibaren toplumsal cinsiyet kalıpları içerisinde büyütülmekte ve erkekler çocukluktan yetişkinliğe kadar üstün olarak şekillenmektedir. Bu sebeple fail olan erkekler, güçlerini çocuklara yöneltmekte ve çocuklarda derin yaralara sebep olan istismarı yapmaktadır.

Araştırma bulgularında istismar edilenlerin genellikle kız çocuklar olduğu erkek çocukların istismar edilmediği veya oranının az olduğu gibi bilgiler mevcuttur. Aslında burada istismar edilen çocuklarda kız ya da erkek arasında bir fark olmayabilir. Ama erkeğin erkeğe istismar uygulaması ya da hegemonik erkeklik algısı içinde erkeğin böyle bir duruma maruz kalması geleneksel toplumlarda çok beklenen bir durum değildir. Bizim toplumumuz da kapalı ve geleneksel bir yapıya sahiptir. Bu sebeple erkek çocuklar maruz kaldığı cinsel istismarı açıklayamamaktadır.

Cinsel istismarı açıklamak için oluşturulan kuramlarda yapılan açıklamalarda çoğunlukla istismarcıların üzerinden konu açıklanmıştır. Bu yüzden kuramları kullanarak istismarcıların özellikleri ve istismarı neden yaptıkları saptanabilir.

Sosyal hizmet mesleği de hem kuram hem pratik bilgisi kullanılarak icra edilen bir meslektir. Dolayısıyla diğer disiplinlerden farklı olarak sosyal hizmet uzmanlarının kuramları bilmesi ve kuramları kullanarak istismarcıları tanımlaması yaptığı işin niteliğini de arttıracaktır. Kuramlar içinde olan feminist teorinin getirdiği açıklama diğer kuram türlerine göre biraz daha farklıdır. Feminist teoride cinsel istismar, erkeklerin çocuklara karşı uyguladığı bir hakimiyet ve toplumumuzda egemen olan ataerkil düzenin geliştirilmesinin bir yolu olarak ifade edilmiştir. Cinsel istismar konusu kuramsal olarak ele alındığında, feminist teoride yapılan açıklamalar ile hegemonik erkeklik çerçevesinde getirilen açıklamaların birbiriyle bağdaştığı görülmektedir. Bu sebeple de çalışma, hegemonik erkeklik ile feminist kuram kullanılarak açıklanmıştır.

Cinsel istismar ve ensest vakalarında multidisipliner yaklaşım oldukça önemlidir. Cinsel istismar ve ensest, etkileri çok boyutlu olan bir konudur ve bu sebeple de yaklaşımda da farklı meslek gruplarından uzmanların bilgisine ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak burada önemli olan, uzmanların da cinsel istismar gibi hassas bir konuda tecrübeli ve yeterli donanıma sahip olması gerekir. Lisans düzeyinde alınan eğitimlerde eğer yeterli bir eğitim verilmediyse alanda çalışan uzmanların sonrasında kendilerini geliştirmek için hizmet içi eğitimlere, sertifikalı kurslara veya eğitimlere katılması gerekir. Çocuğa olan yaklaşımda çocuğu örsellemek gerekir. Çocuk ile çalışırken yapılan mesleki bir hata çocuğun tekrar travma yaşamasına sebep olabilir. Mağdur olan çocuğa uygun bir davranış sergilenmesi, çocuğun güvenip olayı açığa çıkarmasını ve durumunu ifşa etmesini önemli derecede etkileyebilir.

İstismara maruz kalan çocuklarda bazı davranış değişiklikleri ve ruhsal problemler olabilir. Bu etkiler konusunda toplumun, ailelerin, çocukların, meslek elemanlarının, okullarda çalışan personellerin bilgilendirilmesi için gerekli eğitimler verilerek farkındalık oluşturulabilir. Cinsel istismar mağduru çocukların okula devam edecek yaş aralığında olmaları nedeniyle bu konuda uygun müdahalelerde bulunmak için okul sosyal hizmeti biriminin kurulması önemlidir.

Hegemonik erkeklik ve toplumsal cinsiyet çerçevesinde kızlar dezavantajlı bir grup olarak adlandırılmaktadır. Bu da yaşadıkları durumun örtbas edilmesine sebep olmaktadır. Çünkü iktidar sahibi olduğu düşünülen erkek, kadınları veya çocukları boyunduruk altına alıp baskı ve tehdit yoluyla durumu açıklamasına engel olmaktadır. Bu, cinsel istismar ve ensest vakalarının oran olarak ne kadar az olduğunun bir göstergesi olabilir. Feminist teoride de aslında aynı koşulda olan kadın ve erkeğin eşit olamayacağı, kadınların baskı altında tutulacağı bilgisi mevcuttur.

Ensest, toplumda kabul gören 'namus' anlayışının kız çocuklarda oluşturduğu etkiyle açığa çıkmayan bir durumdur. Toplumumuzda aile zaten kutsal görülen bir yerdedir. Bu sebeple cinsel istismarın yaşandığı ailelerde ensest bastırılmakta ve aileler kendi aralarında bir çözüm bulma yoluna gitmektedir. Genellikle cinsel istismarla ilgili yapılan araştırmalarda ensest olgusuna tesadüfen rastlanmaktadır ve bu konu toplumumuzda hala tabu olmaya devam etmektedir.

Cinsel istismarı önlemek ve farkındalık yaratmak için medya ile de iş birliği yapılmalıdır. Konu ne kadar görünür olursa o kadar çok farkındalık oluşturulur. Medyada cinsel istismar ve ensest konularında bilgilendirici reklamların yapılması, istismara maruz kalma durumunda başvurulacak yerlerin bilgisinin verilmesi toplumda farkındalık oluşturmaya katkı verecektir.

Konunun bütününe bakıldığında hegemonik erkekliğin, toplumsal cinsiyet baskısının, toplumsal güçlerin cinsel istismar konusunda ne kadar önemli olduğu açıktır. Hegemonik erkeklik ve toplumsal cinsiyet algısında farkındalık yaratılmasının ve erkeklik algısının toplumda yumuşatılmasının konuyu önlemek için önemli olduğu düşünülmektedir. Ensest ve cinsel istismarı gerçekleştirenlerin neredeyse hepsi erkektir. Bunların toplumsal güçlerle desteklenmemesi

gerekir. Erkeklerle verilen bu iktidar çocukların istismar edilmesine sebep olmaktadır. Feminist teoride yer alan eşitsiz kadın ve erkek ilişkilerinin olabildiğince eşit hale getirilmesi gerekmektedir.

Cinsel istismar ve ensest vakalarında en büyük problemlerden biri de vakaların sayısının açığa çıkarılmamasıdır. Bu yüzden çocukların, aile bireylerinin veya istismara maruz kalan bütün bireylerin istismarı açığa çıkarabildikleri, güvenebildikleri ve durumu kolaylıkla açıklayabildikleri birimler kurulmalıdır. Bu birimler içerisinde, sosyal hizmet uzmanı, avukat, psikolog, doktor gibi farklı meslek gruplarından uzmanlar yer almalıdır. Okullarda ve üniversitelerdeki ders programlarında cinsel istismar konusuna yer verilmelidir. Bu şekilde hem istismara maruz kalan çocuklarda hem de istismar mağduru çocuklarla çalışan meslek elemanlarında farkındalık düzeyi artacaktır.

Cinsel istismar ve ensest konuları incinebilir gruplardan biri olan çocuğa yöneltildiği için sonuçları ve etkileri çok ağır olabilmektedir. Bu yüzden bunun altında yatan dinamikler belirlenmeli, bu istismarın sebebinin toplumsal cinsiyet baskısıyla mı ilgili olduğu, hegemonik erkekliğin mi ağır bastığı saptanarak buna uygun müdahale yöntemleri belirlenmeli ve önleyici tedbirler alınmaya başlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Adalet Bakanlığı Adli Sicil ve İstatistik Genel Müdürlüğü (2015). Erişim: 05 Nisan, 2018, http://www.adlisicil.adalet.gov.tr/Istatistikler/1996/genel_tck_a%C3%A7%C4%B1lan2015.pdf
- Aktepe, E. (2009). Çocukluk Çağı Cinsel İstismarı. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 1, 95-119.
- Aydın, B., Akbaş, S., Turla, A., DüNDAR, C., Yüce, M., Karabekiroğlu, K. (2015). Child Sexual Abuse in Turkey: An Analysis of 1002 Cases. *Journal of Forensic Sciences*, 60 (1), 61-65.
- Beyazıt, U., Bütün-Ayhan, A. (2015). Türkiye’de Yapılmış Çocuğun Mağdur Olduğu Cinsel İstismar Olgularını Konu Alan Bilimsel Çalışmaların İncelenmesi. *International Journal of Social Sciences*, 31, 443-453.
- Bilgin, Ö. (2015). Cinsel İstismar Mağduru Çocukların Psiko-sosyal Durumlarının İstismara Ait Özellikler Açısından Tanımlanması. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bulut, S. (2007). Çocuk Cinsel İstismarı Hakkında Bir Derleme. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, 3 (28), 139-156.
- Connell, R. W. (2016). *Toplumsal Cinsiyet ve İktidar*. Cem Soydemir (Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Çavlin-Bozbeyazoğlu, A., Koyuncu, E., Kardam F., Sungur, A. (2010). Ailenin Karanlık Yüzü: Türkiye’de Ensest. *Sosyoloji Araştırmaları*, 13 (1), 1-37.
- Çeçen, A.-R. (2007). Çocuk Cinsel İstismarı: Sıklığı, Etkileri ve Okul Temelli Önleme Yolları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 4 (1), 1-17.
- Erdoğan, A., Tufan, E., Karaman, M.-G., Atabek, M.-S., Koparan, C., Özdemir, A., Baranova-Çetiner, A., Yurteri, N., Öztürk, Ü., Kurçer, M.-A., Ankaralı, H. (2011). Türkiye’nin Dört Farklı Bölgesinde

- Çocuk ve Ergenlere Cinsel Tacizde Bulunan Kişilerin Karakteristik Özellikleri. *Anadolu Psikiyatrisi*, 12, 55-61.
- Ertur, E., Yayıcı, N. (2011). Erkek Mağdur Açısından Ensest. *J For Med*, 25 (3), 199-214.
- Finkel, K. C. (1994). Sexual Abuse and İncest. What Can You Do?. *Canadian Family Physician*, 40, 935- 944.
- Hanke, R. (1992). Redesigning Men: Hegemonic Masculinity in Transition. S. Craig (Ed.). *Men: Masculinity and The Media* (s. 185-198). London: Sage.
- Jansen, H., Üner, S., Kardami F. (2009). *Türkiye’de Kadına Yönelik Aile İçi Şiddet Araştırması*. Ankara.
- Kellog, N. (2005). The Evaluation of Sexual Abuse in Children. *Pediatrics*, 116 (2), 506-512.
- Kempe, C.-H. (1978). Sexual Abuse, Another Hidden Pediatric Problem: The 1977 C. Anderson Aldrich Lecture. *Pediatrics*, 62 (3), 382-389.
- Kundakçı, F.-S. (2007). İktidar, Ataerkillik ve Erkeklik: Ankara Örneğinde Erkek Akademisyenler Üzerine Bir Çalışma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Küçükkaraca, N., Albayrak, H. (2016). Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar ve Hegemonik Erkeklik Algısı: Neden Sonuç İlişkisi Üzerine Bir Tartışma. *Yakın Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler*, 9 (2), 85- 108.
- Mullen, P.-E. Martin, J.-L. Anderson, J.-C., Romans, S.-E., Herbison, G.-P. (1996). The Long-Term Impact Of The Physical, Emotional and Sexual Abuse of Children: A Community Study. *Child Abuse and Neglect*, 20 (1), 7-21.
- Oral, R., Hancı, H., Can, D., Kaplan, Ş., Miral, S., Tepeli, N., Bulguç, A.-G., Polat, S., Ateş, N., Uran, N., Tıraş, B., Zeytinoğlu, S., Aksel, Ş., Yaprak, I. (1998). İzmir’de Eğitim Hastanelerinde Çocuk İstismarı Tanısı Alan Olgularla İlgili İzmir Çocuk İstismarı Araştırma Grubunun Onsekiz Aylık Deneyimi. IV. Halk Sağlığı Ulusal Sağlığı Kongresi (Uluslararası Katılımlı) bildiriler kitabı içinde (s. 88-92). Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Özbay, C. (2013). Türkiye’de Hegemonik Erkekliği Aramak. *Doğu Batı*, 63, 185-204.
- Özer, E., Bütün, C., Yücel-Beyaztaş, F., Engin, A. (2007). Çorum Adli Tıp Şube Müdürlüğü’ne 2006- 2007 Yıllarında Başvuran Cinsel İstismar Mağduru Çocuk Olgularının Değerlendirilmesi. *C.Ü. Tıp Fakültesi*, 29 (2), 55-59.
- Öztop, D.-B., Özel-Özcan, Ö. (2010). Cinsel İstismar Vak’alarının Sosyodemografik ve Klinik Özelliklerinin Değerlendirilmesi. *New Symposium*, 48 (4), 270-276.
- Paolucci, E.-O., Genuis, M.-L., Vilota, C. (2001). A Meta-Analysis of The Published Research On The Effects of Child Sexual Abuse. *The Journal of Psychology*, 135 (1), 17-36.
- Ritzer, G., Stepnisky, J. (2014). *Sosyoloji Kuramları*. Himmet Hülür. (Çev.) Ankara: De Ki.

HEGEMONİK ERKEKLİK VE FEMİNİST KURAM BAĞLAMINDA ÇOCUĞA YÖNELİK CİNSEL İSTİSMAR

Burcu Genç (Kırklareli University), Ali Dikmen (Hacettepe University)

- Şahin, F., Taşar, A.-M. (2012). Cinsel İstismar ve Ensest. *Türk Pediatri Arşivi*, 47, 159-164.
- Şimşek, A. (2011). Toplumsal Cinsiyetin Sanal Ortamda Yeniden İnşası: İtiraf.com. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Taşgın, S., Sarı, İ. (2014). Aile İçi Ensestin Nitel Analizi: Şanlıurfa Örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar*, 7 (35), 486-500.
- Terry, J.-K., Tallon, J. (2004). Child Sexual Abuse: A Review of The Literature. The John Jay College Research Team.
- Tidefors, I., Arvidsson, H., Ingevaldson, S., Larsson, M. (2010). Sibling Incest: A Literature Review and A Clinical Study. *Journal Of Sexual Aggression*, 16 (3), 347-360.
- Tuna, S. (2010). Aile İçi Çocuk İstismarı: Annelerin Bazı Risk Faktörleri Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türk, H.-B. (2008). Eril Tahakkümü Yeniden Düşünmek: Erkeklik Çalışmaları İçin Bir İmkân Olarak Pierre Bourdieu. *Toplum ve Bilim*, 112, 119-146.

5

RESEARCH ON FEMALE LABOR IN THE BRANCH OF ENGINEERING WITH REGARD TO GENDER

MÜHENDİSLİK ALANINDA TOPLUMSAL CİNSİYET AÇISINDAN KADIN EMEĞİNİN İNCELENMESİ

Tuğba Gücenmez (Adıyaman University)

Abstract:

As is known, women in working life take place in gender-based divided jobs; and are exposed to worse working conditions and less wages when compared with men. The jobs in labor market are divided as “male job / female job” according to the general acceptance expressing that men should work “outside” and feed home and, in return, women should do housework “inside” and undertake the duty of caring for the children and the elder. According to the general understanding of gender, the works that should be done by women and men are predetermined. Since women are characterized as “delicate, humane, diligent etc.”, the jobs which suit them are teaching, nursing or being air hostess and secretary etc. On the other hand, men have the qualifications of “warrior, leader or tough etc.”, which makes them suitable for the jobs like engineer, architect, carpenter, manager etc. The strict conditions in socio-cultural structure and also the technological developments support this gender-based jobs and division of labor. In this study, the perception on “being a female engineer” of women who choose this “tough” job associated to men and requiring scientific and technical knowledge and expertise; and thus who feel male domination more; and their educational and vocational experiences and its effects on their social relations are evaluated. Within the scope of the study, a detailed interview was made with 10 women working in varied engineering branches at public sector in Adıyaman. The reasons why they have chosen this job, their relationship with their male colleagues in the working place, how they perceive being an engineer which is considered as a “male job” and the effects of marriage, motherhood etc. on their working lives will be defined. According to the findings, being a female engineer has different meanings and difficulties according to the city and the working place. But, for gender equality, it is important that women choose engineering supposed as a “male job”. Changing rigid gender-based perception of professions and therefore reproducing masculine definition of engineering is needed.

Key Words: Gender-based Division of Labor, Male Job / Female Job, Female Engineer, Female Labor.

1.Giriş

Adam Smith gibi Neo-klasik iktisatçılara göre erkeklerin kendi çıkarlarını gözetmeleri ekonomik büyüme sağlayacak ve bu kadınların da yararına olacaktır. Buna göre, aile fedakarlıklar dünyasıdır ve kadınlar kendilerini aileleri için feda etmelidirler. Bu nedenle bu tür bir bakış açısına sahip muhafazakarlar için kadınların çalışma yaşamına katılması çok rahatsız edicidir. Öyle ki, bir diğer neo-klasik iktisatçı Alfred Marshall kadınların ücretlerinin yükselmesi halinde onların ev kadınlığı vazifelerini yerine getirmeyeceğini ve erkeklere benzemek için istekler duyacağını savunmuştur (Toksöz, 2011: 88).

Smith ve Marshall örneklerinde olduğu gibi, Neo-klasik iktisatçılar, kadınların işgücü piyasasına katılmasının aile kurumuna zarar vereceğine inanırken, eşit işe eşit ücret verilmesi halinde erkeklerle aynı parayı kazanan kadınların ev bakım hizmetlerini tercih etmeyeceğini savunmaktaydılar. Bu görüşün arkasında Neo-klasik iktisadın muhafazakarlığı olduğu kadar, kadınları ev işlerinden sorumlu tutulan ataerki zihniyet de yer almaktadır (Toksöz, 2011: 89).

1960'lı yıllarda Yeni Ev Ekonomisi okulunun kurucusu ve Nobel ödülü sahibi ekonomistler bile haneleri “çocuk üretmek için kullanılan ve ailenin refahını sağlayan fabrikalar” olarak görmüştür. Hatta daha da ileri giderek, kadınların ev işi ve çocuk bakımında daha yetenekli olduklarını savunmuşlardır (Toksöz, 2011: 89). Bu durum bir girdabı beraberinde getirmektedir: Kadınlar çocuk bakımında uzman görüldükleri için az kazanırlar ve çocuk bakımında uzmanlaşmalarının nedeni az kazanmalarındır. Bu girdabı ters yüz etmek isteyen feminist iktisatçılara göre çocuk bakımı ve ev işleri, duygusal boyutları olan, sevgi ve fedakarlık gerektiren bir öneme sahiptir. Oysa serbest piyasa toplumsal cinsiyet eşitsizliğini güçlendirmektedir (Toksöz, 2011: 90). Böylesi bir düzende işgücü piyasasının kuralları, piyasanın içinde olduğu toplumsal cinsiyet ilişkilerine uygun bir biçimde yapılanmaktadır (Toksöz, 2011: 91).

2. Toplumsal Cinsiyete Dayalı İş Bölümü

Kadınla erkek arasındaki iş bölümü farklılığının nasıl oluştuğunu daha detaylı incelemek istersek tarihin başlangıcında insan topluluklarının üç gruba ayrıldığını görürüz: (1) yerleşik erkekler (2) kadınlar (3) periferi erkekler (Sperling, 1997:253). Bu gruplaşmayı yaratan hayati olgunun kaynağı ise et yeme alışkanlığının yaygınlaşması ve avlanma mecburiyetidir. Avlanma, erkekle kadın arasındaki ilk işbölümünü yaratır ve bu iş bölümü de hiyerarşi yaratır. Avlanma ayrıca erkekler-arası iş birliği gerektirmektedir. Kadınlar erkeklerden et beklerken, yetişkin erkekler de genç erkekler karşısındaki güçlerini koruma çabasındadır. Bu gerilim evliliğin icadıyla diner ve fakat kadınlar denetim altına alınmış olurlar. Yeni düzenle, kabileler arasında gerçekleşecek sözleşmelerde kadınlar değiş tokuş nesnesi haline getirilirler (Karaosmanoğlu, 2016: 16). Tarih öncesi dönemlerde avlanmadaki iş bölümü ile ortaya çıkan hiyerarşi günümüze gelindiğinde profesyonel iş yaşamındaki yerini korumaktadır. İlk zamanlarda kadınların değiş tokuş nesnesi olması, aile kurumunun ortaya çıkması ile kendiliğinden kaybolsa da kadının bir erkeğe ait olduğu döneme geçilmiştir (Karaosmanoğlu, 2016: 122).

Gelişen uygarlıkla beraber artı değer oluşması, anne soyluluğa darbe vurmuştur. Servetin artışı, madenleri işleyen, hayvanları süren, köleleri “ehlileştirilen” erkek, kadından daha değerli bir konuma yükselmiştir. Böylelikle aile içi iş bölümü oluşmuş, bir insanın bir diğerine efendiliğinin ilk biçimi, kadın ve erkek arasındaki ilk sınıf çatışması – ve dolayısıyla ilk sınıf baskısı- başlamış (Engels, 2010: 14-88).

Günümüz toplumlarında kadınların emek piyasasındaki konumu daha çok güvencesiz ve esnek çalışma ile ifade edilmektedir. Kadınlar sosyal güvenliğin ve iş güvencesinin olmadığı, olumsuz koşullarda çok ucuz değerlere çalışmaktadır. Bütün dünya ölçeğinde kadınlar giderek enformel üretim süreçlerine itilmektedir. Fakat bu ağır koşullara rağmen kadınlar hala ev içindeki işlerden sorumlu tutulmaktadırlar. Bunun nedeni ataerki tarafından yaratılan kadın işi / erkek işi ayrımıdır. Bu ayrım dünyada ve ülkemizde genellikle bakım işlerinin kadınlar tarafından yapılmasını dayatmaktadır. Erkek işi denilen kavram ise ücretli işi kapsamakta ve bu şekilde kadınlar emek piyasasında erkeklerden aşağıda bir konuma yerleşmektedir. Ataerkinin yarattığı bu ayrım nedeniyle, kadınlar kocalarına yardım amaçlı çalışan kişiler olarak ikincil görülmekte, tam anlamıyla bir çalışan işçi olarak görülmemektedir. Mevcut ekonomik sistemle işbirliğinde olan ataerki, kadınları itaatkar, güvenilir, sabırlı ve en önemlisi ucuz bir emek olarak görmektedir. Kadınların erkeklerle eşit olmadığını savunan böylesi bir sistemde

kadınlar toplumsal kaynaklara erişememekte ve erkekler kadınların emeğini, bedenini denetleyip sömürmekte ve kadının emek ürünlerine el koymaktadır (Yaman Öztürk ve Dedeoğlu, 2010: 9-12). Aile içinde erkekler kadının emeği ve yeniden üretim kapasitesi üzerinde otorite kurar ve eğitim, iş yeri, yasalar gibi devlet güçleri ile otoritenin egemenliği sürekli yenelenir. Böylesi bir sistemde kadın iktisadi olduğu kadar hukuki olarak da erkeğe bağımlıdır. Bir otorite figürü olan baba ve kocalar ailenin egemenliğini sağlamak için kadınların toplumdaki konumlarını sınırsız şekilde denetler (Yaman Öztürk ve Dedeoğlu, 2010: 15).

Toplumsal cinsiyetin, insanın yetişmesinde ve hayatının şekillenmesindeki etkisi, meslek seçimi ve iş ayrımında da ortadadır. Örneğin, kız çocuklarının büyüdülerinde “anne, ev kadını” rolleri uygun görüldüğünden meslek olarak da “hemşirelik, öğretmenlik vb.” seçeceği düşünülmektedir. Buna karşılık, erkek çocukları “polis, asker vb.” olabilirler, savunma, savaşma gibi eylemler için gerekli fiziki özellikler ve cesarete sahiptirler. Bu durum, kadınların ve erkeklerin, toplumsal cinsiyete dayalı işbölümüne göre emek piyasasında yer almasına neden olmaktadır. Belirli mesleklerde buna bağlı olarak belirli sektörlerde kadınların ve erkeklerin yoğunlaştığı görülmektedir. Sektörler ve işkolları temelindeki bu ayrışma, “yatay ayrışma”dır (Ecevit, 2011: 29). Cinsiyete göre meslek seçiminde, kadınlar dezavantajlı konumdadır. Belirli meslekler ve çalışma alanlarından kadınlar dışlanmaktadır. Kadınlar, annelik ve eşlik rolleri nedeniyle esnek çalışma saatleri ve koşullarını, seyahat gerektirmeyen meslekleri, sektörleri seçmektedir; zaman içinde kadınların çoğunluğu tarafından seçilen meslekler, sektörler vb. “kadın işleri” olarak tanımlanmaya başlamıştır (İlkkaracan, 2010: 42).

Toplumsal cinsiyete dayalı aynı işte “dikey ayrışma” dan da bahsedilebilir. Kadınlar, erkeklere göre daha az vasıf gerektiren, düşük statülü işlerde yoğunlaşmaktadır (Ecevit, 2011: 30). Bu ayrım, iş yerinde kadınların yöneticilik gibi üst kademelerine gelmelerinde engeller yaratmaktadır. Söz konusu engeller ve ayrışmalar “cam tavan” olarak tanımlanmaktadır.

Toplumsal cinsiyet ve mühendislik ilişkisini ele alan araştırmalardan birini yapan Zengin Arslan, mühendislik dallarını 3 gruba ayırmıştır:

- Makine, inşaat, elektrik-elektronik, petrol ve metalurji gibi mühendislikler: ERİL MÜHENDİSLİK
- Kimya, çevre, gıda gibi mühendislikler: DIŞİL MÜHENDİSLİK
- Jeoloji, endüstri, nükleer enerji, bilgisayar, maden gibi mühendislikler: KARMA MÜHENDİSLİK (Bozkurt, Akpınar: 2017: 19).

Bu gruptandırma, kadın-erkek öğrenci oranına göre yapılmıştır. Örneğin, dişil mühendislik grubunda kadın öğrenci oranı %50'dir.

3. Araştırmanın Yöntem ve Teknikleri

Bu çalışmada, Adıyaman ilinde kamu sektöründe çalışan farklı mühendislik dallarında çalışan 10 kadın ile derinlemesine mülakat gerçekleştirilmiştir. Katılımcı kadınlardan, 3 kişi çevre mühendisi, 1 kişi kimya mühendisi, 2 kişi elektrik-elektronik mühendisi, 4 kişi endüstri mühendisidir. Görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiş, katılımcıların izniyle ses kaydı alınmıştır. Katılımcılara, meslek seçimlerini etkileyen faktörlere, çalışma koşullarına, yaşadıkları ilin iş ve sosyal hayatlarına etkisine, işlerinin gündelik hayatlarına olan etkisine, kariyer hedeflerine, çalışma hayatındaki deneyimlerine ilişkin sorular yöneltilmiştir. Verilen cevaplar, toplumsal cinsiyet açısından değerlendirilmiştir.

4. Bulgular

4.1. Mühendisliği Seçme Nedenleri

Katılımcıların hepsi mühendisliği, lisedeyken düşünmeye başladıklarını belirtmiştir. Lisede sayısal ağırlıklı sınıflarda eğitim aldıklarını, doktorluk, eczacılık gibi mesleklerin cazip gelmediği söylenmiştir. Bu seçimde, aile ve öğretmenlerin etkisinden bahsedilmiştir. Öztan ve Doğan'ın çalışmalarında da, meslek seçiminde genellikle akraba veya öğretmen gibi çocukluklarındaki rol modelleri örnek aldıklarını; rol model yoksa başarılı bir öğrencinin tercihi olarak ya da en yüksek puanlı üniversiteyi seçmek adına mühendis olduklarını belirtmektedir (Bozkurt, Akpınar: 2017: 20).

Katılımcı kadınlardan 1 kişi, mühendisliği seçme sebebinin anne ve babasının da mühendis olmasından kaynaklandığını ifade etmiştir.

“Annem kimya mühendisi. Babam maden mühendisi. Tek çocuğum. Ailem benim de mühendis olmamı çok istedi. Ben de lisede diğer meslekleri hiç düşünmeden mühendislik dalları arasında seçim yapmaya karar verdim.” (Ö.Ç, 33 yaşında).

Katılımcıların hemen hemen hepsi sözel veya eşit ağırlıklı bölümlerden çok sayısal bölümlerin daha cazip geldiğini belirtmiştir.

“Öğretmenlik ya da avukatlık gibi meslekler dikkatimi seçmiyordu. Sayısal işlemler yapmak, problem çözmek, hesaplama yapmak daha çok hoşuma gider.” (M.K., 30 yaşında).

Mühendislik tercih edilmesindeki bir başka neden de mesleğin saygınlığı ve iyi gelir elde etme olasılığıdır.

“Bence doktora gittikten sonra en saygı duyulan meslek mühendisliktir. Ben üniversitede bölüm seçecekken komşunun oğlu elektronik mühendisliğini bitiriyordu. Çok havalıydı. Çalışacağı şirket de belliydi daha okulu bitirmeden.” (Ş.T., 30 yaşında).

4.2. Üniversitede Erkek Egemen Bir Bölümde Okumak

Ataerkil zihniyet yapısının, kişilere cinsiyetine göre empoze ettiği hayat tarzları ve buna göre şekillenen kararlar, üniversite bölüm seçimlerinde de kendini göstermektedir. Doktorluk, eczacılık, mühendislik gibi sayısal alanlar genellikle erkeklere uygun görülürken avukatlık, öğretmenlik gibi daha çok sözel ya da eşit ağırlıklı bölümler kadınlara yakıştırılmaktadır.

Küskü vd. (2007: 120) çalışmalarında, kadın ve erkek mühendislik öğrencilerinin fen derslerine eğilimlerini mühendislikle ilgili bulduklarını; ancak erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre daha yetenekli oldukları hatta bu yeteneğin doğuştan geldiğini düşündüklerini belirtmektedirler.

Çalışmamıza katılan kadınların çoğunluğu erkek ağırlıklı bir sınıfta okumanın hem iyi hem kötü yanları olduğunu ifade etmektedir.

“Elektrik-elektronik mühendisliğini seçtiğim için başlarda tedirgindim. İş piyasasında da erkekler hakim olacak demeki erkeklerin çoğunluğu... Benden başka 4 kadın daha vardı birinci sınıfta. Beşimiz de mezun olduk ama erkekler bu kadar ilerleyemedi. Sınıf ortamında da herkes birbirine alıştı zamanla. Cinsiyetsiz bir sınıfta eğitim görüyor gibiydik. Başka bir bölümde olsam böyle olmazdı.” (A.Y., 31 yaşında).

“Erkeklerin çoğunlukta olduğu bir bölümde eğitim görmek, bana güven verdi. Sınav zamanlarında kendi aralarındaki rekabet ortaya çıkardı. Bizi dikkate almazlardı. Ancak, ödevlerde yardımlaşırız.”(M.K., 30 yaşında).

4.3. Çalışma Ortamı ve Meslek Algısı

Çalışmamız esnasında Adıyaman ilinde kamu sektöründe çalışan kadın mühendislerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların çoğunluğu belediyede çalışmaktadır. Diğer katılımcılar, valilik ve bakanlıklara bağlı il müdürlüklerinde çalışmaktadır.

Erkek ağırlıklı çalışma ortamlarında çalışan katılımcı kadınların çoğunluğu, bu durumun daha iyi olduğunu ifade etmiştir.

“Ben 5 kişilik bir odada, 4 erkek arkadaşım ile çalışıyorum. Kadın meslektaşlarımdan daha fazla yardım ediyorlar. Örneğin şehir dışı görev varsa, bana bırakmamaya çalışıyorlar... 1.5 yaşında bebeğim var, onunla ilgilenmem gerektiğinde işten çıkabiliyorum. Görev dağılımını buna göre yapıyoruz.” (S.D., 35 yaşında).

“Kadın meslektaşlarım daha kıskançlar. Zaten erkekler daha fazla. Onlar bazı konularda daha anlayışlılar. Regl olduğumda mesela erkek meslektaşlarım daha duyarlı olabiliyorlar. Karnım ağrıyordu bir gün. Erkek müdürümüz fark etti, dinlenmem için izin verdi.” (G.H., 29 yaşında).

Katılımcı kadınlar, medeni hal ve annelik durumuna göre de çalışma ilişkilerinin değiştiğini belirtmiştir.

“Bizde pek olmaz ama özellikle özel sektörde çalışan ve fabrikalarda çalışan kadın meslektaşların çocuklarını şantiyeye götürdüklerini biliyorum. Kreş vs. imkanı yok. Mecbur çocuğunu oradaki yemekhaneye götürüyor.” (Y.O., 32 yaşında).

Mühendisliğin “erkek işi” olarak algılanması konusunda katılımcı kadınların görüşleri, mühendisliğin erkeklerin tekelinde olmaması gerektiği, kadınların daha detaycı ve hassas çalışmalarından dolayı bu mesleği daha iyi becerebileceği şeklindedir.

“Bu mesleği daha çok erkekler seçiyor evet ama bence kadınlar daha çok iş başarıyor. Matematiğe bizim kafamız daha çok çalışıyor.” (D.G., 32 yaşında).

Matematiksel hesaplamalar, muhakeme yeteneği, analitik düşünce gerektirmektedir, dolayısıyla bu analitik aklın eril alanda, duyguların da dişil alanda tanımlanması emek piyasasında toplumsal cinsiyete dayalı iş bölümünde de vücut bulmaktadır (Bozkurt, Akpınar: 2017: 24-25).

4.4. Erkek Yönetir Çünkü Görevi Devam Ettirir

Katılımcı kadınlar erkek meslektaşlarıyla çalışmaktan memnuniyetlerini belirtmekte ancak yöneticilik gibi üst pozisyonlar ve kademeler için kendilerinin düşünülmediğini vurgulamaktadırlar. Bunun sebebi olarak, hamilelik ve çocuk bakımı nedeniyle bu üst pozisyonlardaki görevlerini devam ettiremeyeceklerinin düşünülmesi şeklinde açıklanmıştır.

“Bir gün kurum dışından misafirler geldi. Hepsini erkek ve üst kademedeki insanlar. O zaman da bizim kadın olan müdürümüz raporlu, yerine müdür yardımcısı vekalet ediyor. Müdür yardımcısını gören bir bakanlık yetkilisi ‘Biz

de kara kara düşünüyorduk, bir kadın müdürle ne konuşuruz diye...Zaten bu işleri erkeklere bırakmalı öyle değil mi?’ dedi. Salonda 3 kadındık. Tuhaf tuhaf birbirimize bakabildik sadece...” (R.Y., 31 yaşında).

Görüldüğü gibi, ataerkil zihniyet yapısı, hangi işlerin hangi cinsiyete uygun olduğunu belirlemekle beraber, iş hiyerarşisi içinde hangi cinsiyetin hangi pozisyonda, kademedede olacağına da etki etmektedir. Tufan-Tanrıöver (2000: 182), kadınların yönetici kademelerinde çok fazla yer edinememelerinin sebebinin, “tercih edilmeme” “istemiyorlar” ifadelerinin kaynağının yöneticiler, yani erkekler olduğunu belirtmektedir.

R.Y. nin anlattığı olayda, ataerkil zihniyet yapısına dair, altı çizilmesi gereken noktalar vardır:

- Kadın bir müdürün yadırganması,
- Müdür olsa bile bir kadının konuşma ya da kendini ifade edebilme vs. becerisinden yoksun varsayılması, küçümsenmesi,
- Salonda bulunan diğer kadınların görmezden gelinmesi.

İlkkaracan (2010: 23), kültürel kalıpların kadınları kamusal alandan “eş ve anne statüleriyle bağlantılı bir dışlanmayı” getirdiğini ifade etmektedir. Tamamen dışlamak yerine kısmi olarak ve belirli alanlardan kadınların uzak tutulmasının uygun görülmesi ataerkil zihniyet yapısının sonucudur.

4. Sonuç ve Öneriler

Ataerkil zihniyet yapısı, toplumsal, kültürel, ekonomik ve politik alanlarda da kendi kurallarına uymaya zorlamaktadır. Kadının sıkı ve sert olan bu yapıda tutunması, her geçen gün zorlaşmaktadır. Kamusal alandan dışlanması, özellikle evlilik, annelik gibi nedenlerle işe girememe, işten kolayca çıkarılma vb. şeklinde gerçekleşmektedir.

Kadınlar iş seçiminde, çalışmaya başladığında da sorunlar yaşamaktadır. Hangi işlerin kadınlara uygun olduğuna dair ataerkil zihniyet yapısı, işverenlerin işe alım kararlarını etkilemekte ve kadınların da ne tür işlerde işgücü arz edecekleri konusunda kişisel tercihlerini sınırlamaktadır (Toksöz, 2015: 164). Kadınlara bu sınırlamaların yanı sıra, düşük ücretle çalışma, sosyal güvencesizlik gibi koşullar dayatılmaktadır. Ayrıca, işler/meslekler “kadın-erkek işi” olarak ayrılıyorken vasıflılık ve uzmanlaşmada da, kadınlar dezavantajlı konumdadır.

Mühendislik gibi mantıksal, pragmatik ve eril nitelikteki bir mesleğin kadınlar tarafından seçilmesi, ataerkil zihniyet açısından uygun görülmez. Kadının varsayılan hassas, duygusal yapısına aykırı bir meslektir mühendislik. Dolayısıyla, bu mesleği seçen kadınlar erkek egemen ortamlara alışmak zorundadır.

Ataerkil zihniyet yapısının her alanda yaptığı ayrışma, mühendislik dallarına kadar cinsiyetçi iş ayrımı olarak görülebilmektedir. Örneğin, gıda, çevre mühendisliği gibi dallarda kadınlar daha yoğunlaşmaktadır. Çünkü bu dallarda masa başı çalışma daha fazla gereklidir.

Çalışmamıza katılan kadınlar, genellikle masa başında çalışan, çoğunluğu bekar, yeni evli kadınlardır. 1 kişinin çocuğu vardır. Hemen hepsi erkek egemen ortamlarda bulunmanın hem olumlu hem olumsuz yanlarını belirtmiştir. Hemen hepsi mühendisliği, ailesinin etkisinde kalarak seçtiğini söylemiştir. Yine hepsi, kadın meslektaşlarındansa erkek meslektaşlarıyla aynı çalışma ortamında bulunmanın daha iyi olduğunu açıklamıştır. Erkekler tarafından görmezden gelindiklerini, yönetici pozisyonlarına getirilmediklerini, yönetici oldukları takdirde de ciddiye alınmadıklarını belirtmektedirler.

Sonuç olarak, ataerkil zihniyet yapısının baskınlığını azaltmak için hem kadın hem erkek eğitimlerine önem verilmelidir. İş yerinde emzirme odası, kreş vb. yerlerin sayısının artırılması gerekir. Doğum izni gibi izinlerin cinsiyetçi bir bakışla değil eşitlikçi bir bakışla düzenlenmesi gerekmektedir. Çözüm yaratmak istediğimiz bir toplumda, kadının geleneksel ev kadınlığı rolünden uzaklaşarak, gerçek bir aktör olarak üretim sürecine katılması gerekmektedir. Bunun içinse ona yüklenen kadınlık rollerinin hafifletilmesi, yani aile içi sorumluluklarında yardımcı olacak kurumların geliştirilmesi gerekmektedir. Bu kurumlar, doğum öncesi ve sonrası izinleri anne lehine düzenleyip, çocuklar için sağlıklı kreş olanakları vb. gereklilikleri sağlamalıdır (Çitçi, 1982: 39)

Dolayısıyla, kadının çalışmaktan kopmaması için her türlü kolaylığın getirilmeli ve erkek çalışanlarla eşit bir ortamda çalışma şartlarının sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Bozkurt B., Akpınar A. (2017). *Bilişim Sektöründe Toplumsal Cinsiyete Dayalı İş Bölümü*. Marmara Üniversitesi Kadın ve Toplumsal Cinsiyet Araştırmaları Dergisi, 2: 17-28.
- Çitçi, O. (1982). *Kadın Sorunu ve Türkiye’de Kamu Görevlisi Kadınlar*. Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayını).
- Dedeoğlu S., Yaman- Öztürk M. (2010). *Kapitalizm, ataerkillik ve kadın emeği: Türkiye örneği*. İstanbul: Sosyal Araştırmalar Vakfı Yayınları.
- Ecevit, Y. (2011). Emek. Y.Ecevit ve N.Karkınar (Der.). *Toplumsal Cinsiyet Çalışmaları içinde* (24-49). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Engels, F. (2010). *Ailenin Özel Mülkiyetin ve Devletin Kökeni*. Ankara: Sol Yayınları.
- İlkkaracan, İ. (2010). *Türkiye Emek Piyasasında Toplumsal Cinsiyet Eşitsizlikleri*. İ. İlkkaracan (Der.). Emek Piyasasında Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Doğru içinde (22-57). İstanbul: İTÜ BMT KAUM.
- Karaosmanoğlu, A. (2016). *Bir Uluslararası İlişkiler Teorisi Olarak Feminizm*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Küskü, F., Özbilgin, M. ve Özkale, L. (2007). *Against the tide: Gendered Prejudice and Disadvantage in Engineering. Gender, Work and Organization*, 14(2), 109-129.
- Sperling, S. (1997). *Baboons with Briefcases vs. Langurs with Lipstick: Feminism and Functionalism in Primate Studies*. The Gener/Sexuality Reader: Culture, History, Political Economy. Lancaster, Roger N., Leonardo, Micaela (ed.). Routledge. New York.
- Toksöz, G. (2011). *Kalkınmada Kadın Emeği*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Toksöz, G. (2015). *Kalkınmada farklı yörüngeler – kadın istihdamında farklı örüntüler ışığında Türkiye’de kadın istihdamı*. A. Makal ve G. Toksöz (Der.). Geçmişten Günümüze Türkiye’de Kadın Emeği içinde (143-168). Ankara: İmge Kitabevi.
- Tufan-Tanrıöver, H. (2000). Medya Sektöründe Kadın işgücü. *Toplum ve Bilim*, 86, 171-193.
- Zengin-Arslan, B. (2002). *Women in Engineering Education in Turkey: Understanding the Gendered Distribution*. *International Journal of Engineering Education*, 18(4), 400-408.

6

GENDER BASED DOMESTIC VIOLENCE AGAINST WOMEN

TOPLUMSAL CİNSİYET TEMELİNDE AİLE İÇİNDE KADINA YÖNELİK FİZİKSEL ŞİDDET

Ali Dikmen (Hacettepe University), Burcu Genç (Kırklareli Üniversitesi)

Abstract:

Violence as an individual and socially important problem extends from day to day. Although there have been some differences in the history of violence and patterns of emergence, the existence of men as practitioners of violence is a known fact. When it comes to domestic violence, it appears that men appear to be violent on the basis of gender differences, while women exposed to violence. However, when the subject is turned down, the existence of some social structures and acceptances in the use of the power underlying the biological factors of violence towards domestic women is the foreground. Within the scope of the study; theoretical perspectives and risk factors for domestic violence, physical violence against women, characteristics of violent men, characteristics of women exposed to violence, effects of domestic violence on women, and research examples. The study will be discussed with male hegemony and feminist theory in the context of social work discipline.

Key Words: *Gender, Physical Violence, Feminist Theory, Social Work.*

1. Giriş

Şiddet, farklı türleri, farklı sebepleri ve farklı sonuçları olan sosyal bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Kadına yönelik şiddet, en temelde karşı cins tarafından kadınlara uygulanan şiddeti ifade etmektedir. Kadına yönelik şiddet türlerinden en yaygın olanı fiziksel şiddettir. Konu ile ilgili araştırmalarda şiddeti uygulayan erkeklerin ve şiddete maruz kalan kadınların belirli özelliklerinin ve düşünce yapılarının olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Şiddetin toplumsal olarak artarak devam etmesinin sebepleri arasında en önemli olanı toplumsal cinsiyet rol ve beklentileridir. Ataerkil toplumlarda oldukça büyük bir yere sahip olan toplumsal cinsiyet söylem ve uygulamaları ile mücadele için feminist teori geliştirilmiştir. Feminist teori, hegemonik erkeklik ve toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının etkilerini en aza indirmeyi ve yok etmeyi hedeflemektedir.

2. Şiddet ve Şiddet Türleri

Dünya Sağlık Örgütü'nün tanımına göre şiddet, "Fiziksel güç ya da kuvvetin, amaçlı bir şekilde kendine, başkasına, bir gruba ya da topluluğa karşı fiziksel zarara ya da fiziksel zararla sonuçlanma ihtimalini arttırmasına, psikolojik zarara, ölüme, gelişim sorunlarına ya da yoksunluğa neden olacak şekilde tehdit edici biçimde ya da gerçekten kullanılmasıdır"(Dünya Sağlık Örgütü, 2002). Şiddet, bireylerin, fiziksel, duygusal veya toplumsal olarak zarar görmesidir. Şiddet türleri; fiziksel, cinsel, duygusal ve ekonomik şiddet olarak farklılaşmaktadır.

2.1. Fiziksel Şiddet

Tekme, tokat, yumruk atmak, zarar verici herhangi bir madde ile karşıdakinin vücut bütünlüğüne zarar vermek, fiziksel şiddet olarak adlandırılmaktadır (Kandemirci ve Kağnıcı, 2014, s. 2).

2.2. Aile İçi Şiddet

Aile içi şiddet sıklığı konusunda erkekler ve kadınlar arasındaki farkı bulmaya yönelik araştırmalarda, cinsiyetler arasında gözle görülür derece farklılık olduğu saptanmıştır. Kadınların tekrarlayan istismarlar konusunda çok daha fazla risk altında olduğu, ciddi şekilde fiziksel ve cinsel şiddete maruz kaldığı ve davranışlarının kontrol edildiği söylenebilir (Trevilion ve diğerleri, 2016, s.423).

Kadına yönelik aile içi şiddet terimi Birleşmiş Milletler tarafından Genel Kurul'da 1993 yılında kabul edilmiştir.

Toplumsal cinsiyet şiddeti, kadınlar, çocuklar ve her iki cinsiyetten ergenler gibi kurbanları da kapsayan geniş bir kavramdır. Ataerkil toplumlarda erkekler, bu sosyal kategorilerin davranışlarını belirleme yetkisine sahiptir, toplumdaki bu konudan yetki alır ya da sapma olarak görülen davranışı cezalandırması için toplum hoşgörüsü gösterir. Potansiyel mağdurların toplumsal normların dışına çıkma girişimi olmasa da, erkekler, egemenlik-sömürü düzenini hayata geçirmek için liderlik ve şiddetten yardım alır. Cinsiyetçi ideolojinin, potansiyel mağdurların emirlere uymasını sağlamak için yetersiz kaldığı noktalarda şiddet ortaya çıkmaktadır (Lucena ve diğerleri, 2016, s. 139-140).

Şiddetin aile içindeki boyutu, eşlerin veya genel olarak aile bireylerinin birbirleri arasındaki şiddet olarak düşünülebilir. Aile içinde yaşanan şiddet söz konusu olduğunda ilk olarak akla erkeklerin kadınlara uyguladıkları şiddet gelmektedir. Bu anlamda aile içi şiddet, erkeklerin, eşlerinin, bedensel ve/veya psikolojik bütünlüğünün, özgürlüğünün ve hayatının, bir şekilde güç kullanarak tehlikeye atması olarak tanımlanabilir (Page ve İnce, 2008, s. 82).

Birleşmiş Milletler Kadına Karşı Şiddetin Engellenmesi Bildirisi'nde yapılan tanıma göre, özel veya kamusal alanda kadını tehdit etmek, zor kullanarak veya keyfi olarak özgürlüklerinden mahrum bırakmak da dahil olarak, cinsiyete dayalı her türlü fiziksel, cinsel ya da psikolojik zarar veya acı veren tüm davranışlar kadına yönelik şiddeti oluşturmaktadır (Page ve İnce, 2008, s. 82).

Kadına yönelik şiddet, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinden kaynaklanan dünya çapında bir sorundur. Bu sorun, ciddi düzeyde fiziksel, duygusal ve sosyal problemlere yol açmakla birlikte, kadının temel insan haklarına erişimini de engellemektedir. Dünya Sağlık Örgütü'ne göre, bir kadının hayatı boyunca fiziksel şiddete maruz kalma sıklığını %6 ile %50 arasında değiştirmektedir. Türkiye'de evli kadınların %39'u, bu şiddeti eşlerinden görmektedir. Kadına yönelik şiddet, küçük çapta aile içinde, büyük çapta toplum düzeyinde yaşanmakta ve toplumsal cinsiyet rollerinden doğmakta ve devam etmektedir (Şimşek ve diğerleri, 2016, s. 626).

3. Aile İçi Şiddete Kuramsal Bakış

Şiddet davranışına ilişkin yaklaşımlar;

1-Davranışçı Yaklaşım: Saldırgan davranışın türü, şiddeti, tekrarlanma durumu önem arz etmektedir. Saldırganlığa neden olan etkilerin sonucu olarak verilen tepkilerden söz edilir. Örneğin hareketsiz ve aç bırakılan çocuklarda saldırganlık davranışı gözlemlenmiştir. Bunun yanı sıra aşırı sıcak ve gürültünün saldırganlığa etki ettiği görülmüştür.

Bandura'ya göre saldırganlık, taklit yoluyla, saldırgan dürtülerin serbest bırakılmasıyla, geçmişteki saldırganlık eğilimlerinin gün yüzüne çıkmasıyla ya da tahrik edici unsurların artmasıyla oluşabilmektedir. Başka bir ifadeyle saldırganlık, bir tür boşalma ve patlamadır. Kant'a göre, insan dürtülerin etkisi altındadır fakat bu dürtülere uymak zorunda değildir. Davranışlar, doğal eğilimlere göre değil, ahlak yasasına göre belirlenmeli ve şekillenmelidir.

2- Psikodinamik Yaklaşım: Yaklaşımın en önemli ismi Freud, saldırganlığı temel bir nedene bağlamamış, cinsel dürtüler ve egoya bağlı nedenlerin etkili olabileceğini öne sürmüştür. Ancak Freud sonrası teorisyenler, saldırganlık davranışının temelinde ölüm dürtüsüyle gelişen sadizmin saldırgan davranışlarda etkili olduğu, saldırganlığın bir doyum aracı olarak görüldüğü, savunucu saldırganlığın canlıya özgü olduğu ancak yıkıcı saldırganlığın insana özgü olduğu ve saldırganlığın genetik olmadığı yönünde farklı görüşler ortaya atmışlardır.

3- Biyolojik Yaklaşım: Bu yaklaşım, limbik sistem ve beynin loblarının, saldırgan davranış üzerindeki etkilerini incelemektedir. Saldırganlığın hormonlar ile ilgili olduğu ileri sürülmekle birlikte erkeklerde ve kadınlarda yapılan araştırmalarda, hormonlar ile saldırgan davranışlar arasında neden sonuç ilişkisi bulunamamıştır. İkizler üzerinde ve evlat edinilen çocuklar üzerinde yürütülen çalışmalar ise saldırganlığın genetik yönlerinin olup olmadığını araştırmaktadır. Psikiyatri uygulamalarında ise, şizofreni ve afektif bozukluklara sahip bireylerde, çok önemli boyutlarda olmamakla birlikte saldırgan davranışların daha fazla görüldüğü tespit edilmiştir.

4- Psikososyal Yaklaşım: Bu yaklaşıma göre, bireyin yaşam deneyimleri, şiddet ve saldırganlık davranışlarının görülmesinde öneme sahiptir. Çocukluk döneminde fiziksel ve cinsel istismara uğrayan, aile içinde şiddete şahit olan, erken dönemde anne baba kaybı yaşayan kişilerde, şiddet davranışının arttığı ileri sürülmektedir.

İhtiyaçların karşılanmaması, yalnızlık, yoksulluk, işsizlik, düşük sosyokültürel düzey, aile içi sorunlar, alkol ve madde kullanımı, şiddetin ortaya çıkışı ile ilişkilendirilmektedir (Güleç ve diğerleri, 2012, s. 116-119).

Aile içi şiddetin nedenlerine ve devamlılığına ilişkin çeşitli kuramlar öne sürülmüştür.

1-Psikopatoloji Kuramı: Bu kuram temel olarak şiddet uygulayan bireylerde patolojik bir rahatsızlığın bulunduğunu ileri sürmektedir. Şiddet uygulayıcılarında, alkol ve madde bağımlılığı, antisosyal kişilik özellikleri, öfke kontrolünde sorunlar ve depresyon gibi birtakım rahatsızlıkların bulunduğunu söylemektedir.

2-Sosyal Öğrenme Kuramı: Sosyal öğrenme kuramı, şiddetin devamlılığını anlamayı amaçlayan açıklamalar yapmaktadır. Kuramın öne sürdüğü tartışmalı olmakla birlikte, şiddeti uygulayan bireylerin geçmiş yaşantılarında şiddet olaylarına maruz kaldığını veya şahit olduklarını, bu nedenle şiddeti, hayatlarının sonraki dönemlerinde uygulamaya yatkın olduklarını öne sürmektedir.

3-Kaynak Kuramı: Ev ortamında erkek, kadından daha üstün bir statüye ve gelire sahipse şiddete daha az başvurur. Ancak tam tersi durum söz konusu olduğunda, yani erkeğin güç ilişkileri bakımından ikinci planda olduğu durumda erkeğin şiddet uygulamaya daha yatkın olduğunu öne sürmektedir. İş stresi, ekonomik kaygılar, işsizlik gibi durumlar erkeğin ev içinde şiddet davranışını göstermesinde önemli tetikleyiciler olduğu düşünülmektedir.

4-Değişim Kuramı: Bu kuram, erkeğin şiddete başvurmasında fayda-zarar hesaplamasının sonucunun önemli olduğunu öne sürmektedir. Fayda-zarar hesaplamasını şu şekilde açıklar; eğer erkek şiddet uygulamasının faydasını, oluşabilecek zararlara (toplumsal dışlanma, kolluk kuvvetlerinin müdahalesi veya cezalandırılma) değışebiliyorsa,

o zaman şiddeti uygulayabilmektedir. Ancak şiddetin sonunda ortaya çıkabilecek bu yaptırımları göze alamıyorsa, şiddet davranışına başvurmamaktadır.

5-Sosyal İzolasyon Kuramı: Aile içi şiddetin meydana geldiği ailelerde sosyal izolasyonun da varlığını öne sürmektedir.

6-Kültür Kuramı: Aile içinde kadına veya çocuğa yönelen şiddetin, kültürel olarak ortaya çıkarılan birtakım değerler sistemi ile bağlantılı olduğunu vurgulamaktadır. Şiddetin, kültürün bir parçası olarak görüldüğü toplumlarda, bu davranışın sorgulanması ve cezalandırılması güçleşmektedir. Geleneksel aile örüntülerinin bir parçası olarak, ev içinde erkeğin baskın ve güçlü karakteri, yaşanan şiddet olaylarının ortaya çıkmasını da zorlaştırdığı bilinmektedir (Ünal, 2005, s. 2-4).

Toplumun aile içi şiddete bakışı, bu şiddete karşı tepki geliştirip geliştirmemesinde önem taşımaktadır. Eğer aile içi şiddet, kültürel bir öge olarak görülüyor ve kabul ediliyorsa, bu şiddete karşı gösterilen tolerans da yüksek olmaktadır.

Kadınlar da yaşadığı bu şiddeti topluma açıklamakta utanç yaşamaktadır, çünkü toplumsal olarak kabul edilen bir şeyden şikayetçi olmak istememektedirler (Tonsing, 2016, s.442-443).

Şiddetin ortaya çıkmasında ve yeniden üretilmesinde kültürün oldukça önemli bir yeri vardır. Ailede çocuk yetiştirme süresinde kız çocukları ile erkek çocuklarına farklı davranmak, cinsiyet ayrımcılığının başlangıç noktasını oluşturmaktadır. Kız çocuklarını sosyal olarak daha kapalı yetiştirirken erkek çocuklarını ev dışındaki ortamlar ile yetiştirmek zincirin ilk halkası olarak düşünülebilir. Kızların kısıtlamalarla, erkeklerin ise serbest yetiştirilmesi konusundaki anlayış, çocuklar büyüdüğünde ve yetişkin olduğunda da değişmemektedir. Toplumsal roller devreye girdiğinde, kadının sorumluluklarının ev ile ilişkilendirilmesi, kadınların çalışma hayatı önemsenmezken erkeklerin prestijli ve yüksek gelirli işlerde çalışması gerektiği inancı, namusun kadınlar tarafından korunması gerektiği düşüncesi, namus kavramına yönelik toplumsal onay almayan davranışın erkek tarafından cezalandırılmasının meşrulaştırılması, hatta bu cezanın ölüm olabilmesi gibi konular aile içindeki şiddeti oluşturmakta ve devam ettirmektedir. Kültürel öğeler ve dil arasındaki bağ göz önüne alındığında, kadının ve erkeğin yerinin, çeşitli söylemler ile keskin olarak ayrıştırıldığı görülmektedir. Toplumda söylenegelen 'kadının yeri kocasının yanı' vb. sözler, kadının erkeğe itaatini sağlama sağlamakta, erkeğin elde ettiği gücü korumakta ve devam etmesini güvence altına almaktadır (Can, 2014, s. 17).

4. Aile İçi Şiddetin Risk Faktörleri

Yapılan araştırmalarda aile içi şiddetin doğası ve yaygınlığı üzerinde birçok etmenin rol oynadığı ortaya çıkmıştır. Örneğin, evin yeri, evin büyüklüğü, varlık düzeyi, dini aidiyet, eşlerin karakteristik yapıları, yaşları, eğitimleri, yaşları arasındaki fark, evlilik süresi, eşler arasındaki eğitimsel fark gibi bileşenler, aile içi şiddetin ortaya çıkmasında rol oynamaktadır (Dutta ve diğerleri, 2016, s. 243).

1-Çocukluk çağında şiddete maruz kalma veya şahit olma: Yapılan araştırmalar sonucunda, çocukluk çağında şiddete uğrayan veya şiddete şahit olan erkeklerin, kendi ailelerini kurduklarında eşlerine ve/veya çocuklarına şiddet uygulama konusunda daha yatkın oldukları çıkarımına ulaşılmıştır.

Aile içi şiddet, nesilden nesile aktarılmaktadır. Bu şiddet, sadece şiddete maruz kalan kişiyi değil, aynı zamanda olaya şahit olan kişilerin de psikolojisini etkilemektedir. Özellikle çocukların psikososyal gelişimleri üzerinde büyük

etkiye sahiptir. Böyle bir şiddete maruz kalan veya şahit olan çocukların, yukarıda da belirtildiği üzere, ileride kendi ailelerine şiddet uygulama oranlarının yüksek olduğu bulunmuştur.

Yalnızca erkeklerin değil, çocukluk çağında şiddete maruz kalan kadınların da, kendi çocuklarına şiddet uygulama oranlarının yüksek olduğu ortaya konulmuştur (Vahip ve Doğanavşargil, 2006, s.2).

2-Sosyoekonomik ve sosyokültürel etmenler: Düşük gelir düzeyindeki ve erkeğin eğitim seviyesinin düşük olduğu ailelerde, kadına yönelik şiddetin görülme sıklığının daha yüksek olduğu bilinmektedir.

3-Yaş farkı: Şiddeti uygulama ve şiddete maruz kalma olaylarının daha çok genç yaşlarda meydana geldiği bilinmektedir. Diğer bir deyişle, şiddeti uygulayan erkeğin ve şiddete maruz kalan kadının, genç yaşta daha fazla bu durumları yaşıyor ve yaşıyor olduğu ortaya çıkmıştır.

4-Sosyal destek: Şiddete maruz kalan kadınların, aile, arkadaş gibi sosyal destek sistemlerine ne kadar sahip olduğu, şiddete maruz kalma durumu üzerinde belirleyici bir etkidir. Daha güçlü sosyal destek sistemlerine sahip olan kadınların, şiddete maruz kalma oranlarının daha düşük olduğu, düşük sosyal destek sisteminin ise şiddete maruz kalma riskini arttırdığı öne sürülmektedir.

5- Dini etkenler: Bireysel ve toplumsal ilişkilerde inanç sistemleri ve bu sistemlerin söyledikleri önem arz etmektedir. Arap ve Müslüman toplumlarda, kadına yönelik şiddetin yeterince önemli bir sorun olarak görülmediği bir gerçektir. Çeşitli surelerde ve ayetlerde, hatalı bulunan kadınların öncelikle sözlü olarak uyarılması, ardından ayrı yatakta yatma cezasının verilmesi, sorunun hala çözülmemesi durumunda hafifçe vurulması söylenmektedir. Bu durum, kadına şiddetin toplumsal bir sorun olarak görülmesinin ve engelleme çalışmalarının yapılmasının önünde bir engel teşkil etmektedir.

6- Psikolojik etmenler: Yapılan araştırmalar sonucunda, ülkemizde ve tüm dünyada, şiddete başvuran erkeklerin, daha saldırgan ve agresif bir yapıya sahip oldukları ortaya çıkmıştır (Page ve İnce, 2008, s.84-87).

Şiddet mağduru kadınlar ile yapılan bir araştırmada kadınların şiddet türlerinden hangisine/hangilerine maruz kaldığı, bu şiddetin en çok kimlerden geldiği ve şiddeti arttıran etmenlere yönelik sorular sorulmuştur. Kadınlar şiddeti arttıran etmenleri; ekonomik yetersizlik, anlaşmazlık, alkol kullanımı, öfke, kıskançlık, sevgisizlik ve kumar olarak sıralamışlardır (Güler ve diğerleri, 2005, s. 52-54).

5. Aile İçi Şiddetin Kadınlar Üzerindeki Etkileri

Hane içerisindeki toplumsal cinsiyet şiddeti, kadının sağlığı ve çalışma hayatı üzerinde olumsuz etkilere sahiptir. Bu şiddete maruz kalan kadınların motivasyonları düşmekte, güvende oldukları hissi azalmakta, özgüvenleri zedelenmekte ve depresyon ve anksiyete gibi sonuçlara neden olmaktadır (Celis ve diğerleri, 2016, s. 64).

İstanbul'da aile içi şiddete maruz kalan hamile kadınlar ile yapılan bir çalışmada da, şiddetin hamile kadınlar üzerindeki etkileri ortaya konmuştur. Aile içi şiddet, hamile kadınların düşük yapma oranlarına etki etmekle birlikte, erken doğumlara, düşük doğum kilolarına, kusurlu doğum öncesi bakıma, erken plasental ayrışmaya, membran (hücre zarı) yırtılmalarına ve fetüs yaralanmalarına neden olabilmektedir (Cengiz ve diğerleri, 2014, s. 74).

Şiddetin kadın sağlığı üzerinde kısa ve uzun dönemli negatif etkileri mevcuttur. Şiddet, kadın sağlığı üzerinde sadece kalıcı hasar bırakmamakta, aynı zamanda alkol bağımlılığı, anksiyete, intihar eğilimli davranış, istenmeyen

hamilelikler ve cinsel yolla bulaşan hastalıklar gibi, psikolojik, davranışsal ve fiziksel birtakım olumsuz sonuçlara da neden olmaktadır (Özpınar ve diğerleri, 2016, s. 466).

Şiddete maruz kalmak, birey üzerinde kısa süreli ve uzun süreli birçok etki bırakabilmektedir. Bu etkileri şu şekilde sıralamak mümkündür:

Kısa süreli etkiler:

- Şiddet karşısında sessiz kalma, öğrenilmiş çaresizlik duygusu nedeniyle mücadele etme konusunda yetersiz kalmak,
- Günübürlük planlar yapmak zorunda olmaktan dolayı, gelecek planı yapamamak,
- Gelecek planı yapamamanın verdiği çaresizlik, ümitsizlik duyguları,
- Korku, endişe, panik yaşamak,
- Uyku problemleri yaşamak (kabus görme, uykusuzluk),
- Yeme bozuklukları yaşamak (aşırı yemek veya hiç yememek-anoreksia),
- Yaralanmalar,
- Utanç, suçluluk duygusu, depresif belirtiler,
- Madde kullanımına yönelme,
- Hayattan zevk almama neticesinde gelen intihar düşüncesi,
- Sosyal hayattan geri çekilme veya dışlanma,
- Korunma amacıyla cinayet işlemek

Uzun süreli etkiler:

- Güven problemi, ilişkilerde bozulmalar,
- Özgüven kaybı,
- Cinsel sorunlar,
- Endişe-kaygı bozuklukları, patolojik rahatsızlıklar,
- Kendini algılamada sorunlar,
- Toplumdan soyutlanma

gibi, şiddete maruz kalan kadınlarda kısa ve uzun vadede bu tür etkiler gözlemlenebilmektedir (Kadına Yönelik Aile İçi Şiddetin Önlenmesi Projesi, 2013, s. 20-21).

6. Şiddetin Nedenleri ve Şiddete Başvuran Erkeklerin Özellikleri

Şiddet davranışının nedenlerini üç ana başlıkta toplamak mümkündür. Bunlar; biyolojik nedenler (erkeklik hormonunun saldırgan davranışları arttığı görüşü, birtakım ruhsal hastalıklar), psikolojik nedenler (kadını tahakküm altına alma isteği, kendi başarısızlıklarını şiddet ile çözeceği düşüncesi) ve sosyal nedenler (şiddet davranışının öğrenilmesi, şiddetin toplum tarafından normalleştirilmesi, namus ve ahlak anlayışları).

Şiddete başvuran erkeklerin genel özellikleri ise;

- Düşük benlik saygısı,
- Terk edilme kaygısı, güvensizlik sorunu,
- Kişilik bozukluğu,
- Öfke kontrolü problemi,
- Geçmiş yaşantısında şiddetin yer alması,
- Şiddet davranışını normal kabul etmesi,
- Katı cinsiyet rolleri,
- Toplumsal olarak verilen erkek rolü gereği, kendinde hak görme,
- Madde bağımlılığı,
- Patolojik boyutta kıskançlık (Yetim, 2008, s. 10-11).

6. Şiddete Maruz Kalan Kadınların Özellikleri

Kadının yaşı, sosyoekonomik durumu, dinsel ve etnik faktörler kadınının şiddete maruz kalmasında büyük role sahip değillerdir. Daha çok;

- Boşanmış olmak veya ayrı yaşamak şiddet riskini arttırmaktadır,
- Şiddete maruz kalan kadın, aile içinde pasif olmaya itilmektedir. Bu durum kadının, uğradığı şiddeti normalleştirmesine, her ailede olabilecek bir olay olarak görmesine neden olmaktadır,
- Kadın, saldırganın davranışının, yaptığı hatanın sonucu olduğunu düşünür,
- Saldırganın değişeceğine inanır,
- İtaat etmeyi bırakmaz,
- Fiziksel ve psikolojik sorunlar yaşamasına rağmen şiddeti inkar etme eğilimindedir,
- Gelenekseldir (Yetim, 2008, s. 11-12).

7. Aile İçinde Kadına Yönelik Şiddetin Devamlılığına Sebep Olan Faktörler

- Toplumsal cinsiyet temelli sosyalleşme,
- Cinsiyet rollerinin kültürel tanımları,
- Cinsiyet rollerine ilişkin beklentiler,
- Erkek rollerindeki toplumsal kabuller,
- Aile kurumunun erkeklere ve erkeklığe atıfları,
- Kadının ekonomik bağımlılığı,
- Sosyal alanlarda ve temel haklardaki fırsat eşitsizliği,
- Erkek şiddetinin yasal yaptırımlarının azlığı,
- Kadınların, temel kurumlarda (devlet, medya vb.) etkin rol alamaması,
- Ailenin kutsal kabul edilip, özel alan olarak varsayılması, müdahaleye kapalı görülmesi

gibi maddelerde dile getirilmesi mümkün olan durumlar, kadına yönelik aile içi şiddet sorununun çözülememesini, şiddet uygulayan erkeğe gerekli oranda cezai yaptırımın sağlanamamasını, kadınların temel insan haklarından (eğitim, katılım vb.) yeterince yararlanamamasını beraberinde getirmektedir (Kadına Yönelik Aile İçi Şiddetin Önlenmesi Projesi, 2013, s. 15).

8. Araştırmalardan Örnekler

•Dünya Sağlık Örgütü'nün 2013 yılında 79 ülkeden aldığı veriler sonucunda yayınladığı raporda, aile içi kadına yönelik fiziksel/cinsel şiddetin yaygınlığının %30 olarak meydana geldiğini saptanmıştır. Bu veri, Uluslararası Af Örgütü'nün 2004 yılında yayınladığı raporda yer alan, dünyada her üç kadından birinin fiziksel/cinsel şiddete maruz kaldığı söylemini de desteklemektedir (Kandemirci ve Kağnıcı, 2014, s. 2).

•Yapılan bir araştırmada, eve gelir getirme durumunun, kadının şiddete uğraması üzerindeki etkisine bakılmıştır. Buna göre, eve eşinden daha fazla gelir getirdiğini söyleyen kadınların %63'ü eşlerinden en az bir kez fiziksel şiddet gördüğünü ifade etmişlerdir. Aynı araştırmada, yaşanan yerin, kadının şiddet görmesi üzerindeki etkisi incelenmiş ve kentte yaşayan kadınların kırdaki yaşayan kadınlara göre %42 oranında daha fazla fiziksel şiddet gördükleri ortaya çıkmıştır (Altınay ve Arat, 2007, s.85-86).

•Bakırköy Ruh ve Sinir Hastalıkları Hastanesi II. Psikiyatri Servisinde yatarak tedavi görmekte olan hastalardan çalışma kriterlerine uygun olanlar ile yapılan bir araştırmanın sonuçları şu şekildedir: 102 hasta ile yürütülen bu çalışmada, 69 hasta, çocukluk çağında ebeveynleri arasındaki fiziksel şiddete tanıklık ettiğini belirtmişlerdir. Hastaların 71'i, fiziksel şiddete maruz kaldığı, bunların da 42'sinin özkiyim girişiminde buldukları tespit edilmiştir. Şiddetin kimlerden geldiği araştırıldığında 22 hasta, eşinden şiddet gördüğünü belirtmiştir (Temiz, s.44-62).

•İngiltere'de yapılan bir araştırmada, Güney Asya ülkelerinden, etnik azınlık konumunda olan 14 kadın (10 Pakistanlı, 2 Hint,2 Nepalli) ile görüşme yapılmıştır. Kadınların 6'sı evli, 8'i ise boşanmıştır. Derinlemesine görüşme yöntemi kullanılmış ve veriler 2011-2012 yıllarında toplanmıştır. Aile içi fiziksel şiddete uğrayan bu kadınlar, ülkeleri, inanışları, kültürleri fark etmeksizin, şiddetin kötü bir şey olması kadar boşanmanın da kötü olduğunu söylemektedirler. Şiddete maruz kalmalarına rağmen, mücadele etmenin doğru olacağını ve ne pahasına olursa olsun evliliği sürdürmenin gerektiğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Bu durum üzerinde çocuklarının geleceğini düşünme, toplumdaki dışlanma ve ailenin onurunu zedeleme gibi faktörlerin rol oynadığını belirtmişlerdir (Tonsing, 2016, s.443-444).

•Sivas'ta yapılan bir araştırmada, 162 evli kadın ile görüşme yapılmıştır. Araştırmada, kadınların en çok fiziksel şiddete maruz kaldıkları tespit edilmiştir. Kadınlardan 66'sı fiziksel şiddete uğradığını, bu kadınların da 60'ı eşinden şiddet gördüğünü belirtmiştir. Görüşülen kadınlar, şiddeti en çok erkeklerin uyguladığını, bu şiddete maruz kalanların ise en çok kadınlar ve çocuklar olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmada, şiddetin ortaya çıkmasında en çok ekonomik faktörlerin rol oynadığı ortaya çıkmıştır. Bunu sırasıyla, anlaşmazlık, alkol kullanımı, öfke, kıskançlık, sevgisizlik ve kumar alışkanlığı takip etmiştir (Güler ve diğerleri, 2005, s. 52-54).

•İstanbul'da 1349 hamile kadın ile yapılan bir araştırmada, kadınların 32'si hamilelikleri sırasında fiziksel şiddete maruz kaldıkları ortaya çıkmıştır. Bu kadınlardan 26 tanesi herhangi bir işte çalışmamaktadır.15 tanesinin ilköğretim mezunu olduğu bilinmektedir. Yaş, eğitim seviyesi, aylık gelir gibi değişkenlerin şiddet üzerinde anlamlı bir etkisi

görülmemiştir. Ancak geniş ailede yaşayan evli kadınlar, bu aile ortamının, şiddetin ortaya çıkması üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu dile getirmişlerdir. (Cengiz ve diğerleri, 2014, s. 75-76).

- İzmir’de psikiyatri hastası 100 kadın ile yapılan bir araştırmada, kadınların 62’sinin hayatları boyunca en az bir kez fiziksel şiddete maruz kaldıkları ortaya çıkmıştır. Bu şiddete maruz kalan kadınlar, en yüksek oranda ‘nadiren’ şiddete uğradıklarını belirtmişlerdir. Karşı taraftan gelen fiziksel şiddetin en çok ‘eller’ aracılığıyla olduğunu, bunu ‘bir cisimle’ şiddet uygulamanın takip ettiğini belirtmişlerdir. Fiziksel şiddete uğrayan evli kadınlar, bu şiddetin en çok, evliliğin ilk ayı ile ilk yılı arasında meydana geldiğini belirtmiştir (Vahip ve Doğanavşargil, 2006, s. 3-5).

- Ankara kalesi bölgesinde 370 kadın ile yapılan bir çalışmada, kadınların 326’sının fiziksel şiddeti tanımlayabildikleri görülmüştür. Şiddete neden olarak 106 kadın, erkeğin sözünü dinlememe, 86 kadın ise erkeğin sinirlenmesi cevabını vermiştir. Şiddeti engelleyebilecek etkenler sorulduğunda, en yüksek oranda eğitim, ikinci sırada kadının çalışması cevabı alınmıştır (Efe ve Ayaz, 2010, s. 24-26).

- 2006 yılında Sivas’ta yapılan bir çalışmada, 583 kadın ile araştırma yürütülmüştür. Araştırma kapsamında görüşülen kadınların verdiği cevaplara göre; şiddet uygulayan eşlerin %42’sinin ilkökul mezunu olduğu, %61’inin şiddet içerikli dizi/film izlediği, %57’sinin çocukluk çağında duygusal ihmal veya istismara maruz kaldığı bilgisine ulaşılmıştır (Kocacık ve Doğan, 2006, s. 742-749).

8. Şiddetle Baş Etme

Baş çıkma öz yeterliği, tehditkar durum ve ortamlarda bireyin doğru tepkiler verebilmesi, bu durumun üstesinden gelebileceğine kendisinin inanmasıdır. Baş çıkma öz yeterliği yüksek olan kişiler, bu durumlarda en etkili baş çıkma yöntemlerini kullanırlar. Aktif-etkili baş çıkma yöntemlerinden biri olan kendine güvenli yaklaşım; stres veren olay veya durumlar karşısında bireyin bu sorunla baş etmede yüksek özgüven hissederek ve planlı olarak sorunla baş çıkabilme davranışı olarak tanımlanır. İyimser yaklaşımda ise birey, olumsuz olayın olumlu yanlarını görmeye çalışarak sorunun üstesinden gelebileceğine inanmaktadır. Sosyal destek arama yaklaşımında birey, sorunun üstesinden gelmek için çevresinden destek arama çabası içine girmektedir. Pasif-etkili olmayan baş etme yöntemlerinden biri olan çaresiz yaklaşımda birey, sorunun çözüme kavuşması için adeta bir mucize beklemekte, kendisinin bu sorunu çözebileceğine inanmamaktadır. Pasif yöntemlerden ikincisi olan boyun eğici yaklaşımda ise birey, sorunu çözebileceğine inanmamakla birlikte, olayı- durumu kabullenir, geri adım atar ve durumu değiştirmek için herhangi bir çaba sarf etmez (Akpınar, 2013, s.25-26)

Toplumsal bir sorun olarak şiddet, maruz kalan kadınları derinden etkilemektedir. Şiddete maruz kalan kadınlar, toplumun her sosyoekonomik katmanından, her meslekten, her yaşta olabilmektedir. Aile içinde şiddete maruz kalan kadınlar, bu şiddeti en yakınlarındaki erkeklerden, babalarından, erkek kardeşlerinden, en yaygın olarak da eşlerinden görebilmektedir. Bu durum kadının yaşadığı şiddetin travmatik etkisini arttırmaktadır. En güvendiği erkeklerden gelen bu şiddet, çoğu zaman tekrarlanan bir niteliğe sahiptir. Tekrarlanması ve sürekli hale gelmesi de, kadının yaşadığı travmayı kolay atlatmasının önünde bir engel oluşturmaktadır. Sonuçta aile içinde şiddete maruz kalan kadınların bu durumla baş çıkması, atlatması zor olmakta ve kadınlarda çeşitli rahatsızlıklara (depresyon, anksiyete, travma sonrası stres bozukluğu vb.), sakatlanmalara hatta ölüme bile sebep olabilmektedir (Kandemirci ve Kağnıcı, 2014, s. 3-4).

9. Erkek Şiddetinin Temeli: Hegemonik Erkeklik

Kadına yönelik şiddetin temelinde hegemonik (baskın) erkeksiliğin olduğunu savunan araştırmacılar da bulunmaktadır. Bunlara göre hegemonik erkeksiliğin temeli, statü kazanma, saygın görünme, erkeğin duygusal ve fiziksel olarak sert olması gerektiğine ilişkin kabul, saldırganlık ve kesinlikle kadınınsı tavırlar göstermemedir. Erkekler, sosyalleşme sürecinde hegemonik erkekliğin bu beklentilerine uyma noktasında üzerlerinde baskı hissederler (Uğurlu ve Akbaş, 2013, s. 80-81).

Deneyisel olarak hegemonik erkeklik, üç aşamalı biçimde;

Yerel: yaşam öyküsü araştırmalarında tipik olarak bulunan, ailelerin, kuruluşların ve ilkel toplumların yüz yüze etkileşim sahalarında ortaya çıkan,

Bölgesel: söylemsel, politik ve demografik araştırmalarda tipik olarak bulunan, kültür veya ulus devlet seviyesinde inşa edilmiş olan,

Küresel: erkeklik ve küreselleşme üzerine yapılan araştırmalarda incelendiği gibi, dünya siyaseti, uluslararası ticaret ve medya gibi ulusötesi alanlarda inşa edilmiş olan olarak analiz edilebilir (Cornell ve Messerschmidt, 2005, s. 849).

Son dönemlerde hegemonik erkeklik, erkeklere dayattığı 'imkansız erkeklik' kavramı ile gündeme gelmeye başlamıştır. İmkansız erkeklik ile kast edilen, toplumsal olarak erkek olma yolunda uyulması gereken adımların, erkekler için de zorlayıcı olduğu görüştür. Simon de Beauvoir'in 'kadın doğulmaz, olunur' sözü ile kast ettiği toplumsal inşa, erkekler için de geçerlidir. (Kepekçi, 2012, s. 71-75).

Cornell, hegemonik erkekliğin, her zaman toplumda en yaygın biçim olarak var olmadığını, bu nedenle erkeklerin, hegemonik erkeklik ile bir kavga içinde olduğunu söylemektedir. Hegemonik erkekliğin beklentilerini karşılamaya çalışan erkeklerin de, bunun bedellerini ödediğini, bu süreçte kendilerinin de zorlandığını ifade etmiştir. Ona göre hegemonik erkeklik, toplumda erkeğin ve kadının yerini ve rolünü belirleyen, aynı zamanda sistemin devamlılığını garanti altına almaya çalışan bir toplumsal cinsiyet pratiğidir. Hegemonik erkeklik, toplumdaki devlet, aile, medya gibi kurumlar aracılığı ile kendini ve sürekliliğini güvenceye almıştır (Barutçu, 2013, s. 13-15).

Toplumsal cinsiyete dayalı roller, cinsiyet temelli iş bölümünden beslenmektedir. Cinsiyet temelli iş bölümü, ev içi rolleri kadına, daha toplumsal olan rolleri ise erkeğe yüklemiştir. Bu rollerin pratikteki durumlarına bakılacak olursa, kadınların yalnız yaşamaları kısıtlanmış, gece tek başına dışarı çıkması engellenmiş, evlilik dışı cinsel ilişki yaşamaları yasaklanmıştır. Evli kadından da bütün aile bireylerinin temizlik, beslenme gibi temel ihtiyaçlarını karşılaması beklenmektedir. Eğer kadın iş yaşamında yer alıyorsa, düşük statülü ve düşük ücretli işlerde çalışmasının zemini hazırlanmıştır. Erkek için, durum tam tersidir (Öntaş ve Doğru, 2015, s. 46).

10. Feminist Teori ve Hegemonik Erkeklik

Feminist kuram, toplumsal yaşam ve insan deneyimleri konusunda kadın merkezli bakış açısıyla geliştirilen bir fikirler sistemidir. Kuramın başlangıç noktası, toplum içindeki kadınların durumu ve deneyimleridir. Bu kuram, toplumsal dünyayı kadınların bakış açısından betimlemeye çalışmaktadır. Toplumsal cinsiyet farklılıkları, toplumsal cinsiyet eşitsizliği, toplumsal cinsiyet baskısı, yapısal baskı ve toplumsal cinsiyeti sorgulamak temel odakları içerisinde, feminizm çeşitli alt dallara ayrılmaktadır.

Toplumsal Cinsiyet Farklılığı-Kültürel Feminizm: Kadınların ve erkeklerin farklı varoluş biçimleri üzerinde durulmaktadır. Kadın ve erkek farkının toplumsal değerine vurgu yapılmaktadır. Bu aşamada, kadınların erkeklerden toplumsal olarak daha aşağıda yer aldığını açıklamak için öne sürülmüştür. Toplumsal olarak üretilen eril ve dişil karakterler ve bunlara atfedilen rollerden söz edilmektedir. Eril kültürün toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yarattığı ve devam ettirmek için çaba gösterdiği ifade edilmektedir.

Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği-Liberal Feminizm: Kadınlar ve erkekler, toplumda sadece farklı olarak değil, aynı zamanda eşitsiz olarak konumlanırlar. Bu eşitsizlik biyolojik veya kişilik farklılığından çok, toplumun örgütlenmesinden doğmaktadır. Liberal feminizm, kadınların erkeklerle eşitlik talebinde bulunabileceklerini, işbölümündeki cinsiyet eşitsizliğine karşı gelebileceklerini ve aile, hukuk, iş, eğitim gibi kurumlarda bu eşitsizliği besleyen yapıların yeniden düzenlenebileceğini ileri sürmektedir.

Toplumsal Cinsiyet Baskısı- Psikanalitik Feminizm ve Radikal Feminizm: Kadınların durumunun, kadınlar ve erkekler arasındaki iktidar ilişkisi ile yakından ilişkili olduğunu savunmaktadır. Bu iktidar ilişkisi içinde kadınların denetlenmesi, kullanılması ve baskı altına alınması söz konusu olmaktadır ve bu durum erkeklere çıkar sağlamaktadır. Psikanalitik kuramcılar, ataerkilliğin kadınlara boyun eğdirdiğini, evrensel olarak var olduğunu ve kararlı bir sistem olarak devam ettiğini dile getirmişlerdir. Radikal feminizm, kadınların kadın olarak pozitif değerinin olduğunu ve ataerkil sistemin çoğu zaman şiddet kullanarak kadınları baskı altına aldığını ileri sürmektedir. Ataerkillik, egemenliğin temel toplumsal modeli olarak görülür ve yaygın ve dayanıklı bir eşitsizlik sistemi olarak devam etmektedir. Erkekler bu sisteme dahil olurlar, kadınlar ise bu sistemi öğrenirler. Radikal feministler, ataerkilliği, toplumsal eşitsizlik konusunda en az dikkat edilen fakat en anlamlı yapı olarak görürler.

Yapısal Baskı-Sosyalist Feminizm: Bu kuramcılar, ataerkillik, kapitalizm, ırkçılık ve heteroseksizm gibi yapılar üzerine odaklanırlar ve baskı uygulamalarının bu yapılar içinde ele alırlar.

Sosyalist feministler, Marxçı ve radikal feminizmin bir sentezi olarak ortaya çıkmıştır. Kapitalizmle bağlantılı olarak, kadınların iş yaşamındaki konumlanışı, ev içerisinde verilen eş, anne, ev hanımı gibi roller üzerinde durulmaktadır (Ritzer ve Stepnisky, 2014, s.444-492).

Sosyalleşme aşamasında oğlan çocuk, anne ile yetiştiği zaman, baba figürünün gücüne hayran olarak ulaşılma ve olunmak istenen bir model olarak babasını belirler. Hegemonik erkeklik, toplumsal olarak erkek algısının ve erkek cinsiyet rollerinin tekrar tekrar nasıl meydana getirildiğini açıklamaktadır. Feminist düşünce tarihinde önceleri erkekler sorun olarak görülmüştür. Ancak teori geliştirildikçe, erkeklerin değil, erkekliğin, toplumsal olarak inşa edilen erkeklik algısının ve rollerinin sorun olduğu görüşü etkinlik kazanmaya başlamıştır (Kepekçi, 2012, s. 72-75).

11. Sonuç, Değerlendirme, Yorum ve Öneriler

Şiddet, günümüzde, ülkemizde ve dünya genelinde büyük ve önemli bir sorundur. Şiddet, meydana gelme şekillerine göre farklılık göstermektedir. Şiddetin türlerini; fiziksel, duygusal-psikolojik, cinsel ve ekonomik olarak gruplandırmak mümkündür. Yaygın biçimde görülen fiziksel şiddet, tekme-tokat atma veya bir cisimle saldırma şeklinde gerçekleşebilmektedir. Şiddete maruz kalan bireylerde ise, psikolojik zararın yanı sıra yaralanma hatta ölüm söz konusu olabilmektedir.

Aile içinde meydana gelen şiddet, erkeklerin, eşlerine veya çocuklarına uyguladıkları şiddet olarak karşımıza çıkmaktadır. Erkek tarafından eşe uygulanan şiddetin görünen yüzü, yaşanan şiddeti tetikleyici olay olsa da, temelinde çok daha

TOPLUMSAL CİNSİYET TEMELİNDE AİLE İÇİNDE KADINA YÖNELİK FİZİKSEL ŞİDDET

Ali Dikmen (Hacettepe University), Burcu Genç (Kırklareli Üniversitesi)

derin toplumsal bir olgu yer almaktadır. Genel olarak şiddeti açıklayan çeşitli kuramlar bulunmaktadır. Bunların yanında aile içi şiddetin risk faktörleri; çocuklukta şiddet olaylarına maruz kalma veya şahit olma, ekonomik ve kültürel etmenler, eşler arasındaki yaş farkı, sosyal destek sistemlerinin azlığı, dini etmenler ve psikolojik etmenler olarak sıralanmaktadır.

Aile içinde yaşanan şiddetin kadınlar üzerinde kısa süreli (yaralanma vb.) ve uzun süreli (özgüven kaybı, iç kapanma vb.) etkileri bulunmaktadır. Şiddete başvuran erkeklerde ise genel olarak, düşük benlik saygısı, alkol ve madde kullanımı, psikolojik rahatsızlıklar gibi birtakım özellikler görülmektedir. Şiddete maruz kalan kadınlarda ise, eşin değişeceğine inanma, eşine itaat etmeyi bırakmama gibi özellikler görülür.

Şiddetle baş etme konusunda kadınların benimsemiş olduğu ve literatürde yer alan birtakım stratejiler bulunmaktadır. Ancak bu stratejilerin başarısı konusunda çeşitli pürüzler meydana gelmektedir. Sonuçta aile içinde eşinden şiddet gören kadın, bu şiddeti en çok güvendiği/güvenmesi gereken veya beklenen kişiden görmektedir. Bu durum kadın için oldukça travmatiktir. Bu travmanın etkisi altında kadının, sağlıklı düşünme ve sağlıklı kararlar alarak bunları hayata geçirme noktasında sorunlar yaşaması normaldir.

Yukarıda, şiddetin toplumsal boyutunun göz önünde bulunmadığından söz edilmiştir. Çünkü, şiddete uğrayan bir kadın veya bir erkek konuşturulduğunda, şiddet öncesi tetikleyici nedenden bahsetmektedir. Toplumsal olarak şiddete ortam hazırlayan durumlar göz ardı edilmektedir. Toplum, erkekler ve kadınlar için belirli roller belirlemiştir. Toplumsal cinsiyet rolleri olarak adlandırılan bu rollere, kadın ve erkeklerin mümkün olduğu ölçüde uyması beklenir. Ataerkil altyapıdan alınan destekle, toplumsal cinsiyet rolleri konusunda erkek güçlerle donatılmış, kadın ise sindirilmeye çalışılmıştır. Erkeğe verilen bu güç, tam anlamıyla iktidar, kadının kısıtlanmasına, geri planda bırakılmasına, yoksullaştırılmasına, eğitimsizleştirilmesine neden olmaktadır.

Erkek iktidarın oluşumunda, devamlılığında ve meşru görülmesinde, aile, eğitim, hukuk, medya, iş gibi birçok kurum paya sahiptir. Güçlü erkek figürü, aile içerisinde de kabul edilir, sindirilen kadın, çocuklarını da babalarını mutlak otorite olarak görmesi konusunda eğitir. Eğitim sisteminde kız çocuklarının geri planda bırakılması, erkeğin eğitim alanında da güçlenerek kadına karşı baskın olmasına neden olmaktadır.

Son olarak iş yaşamında, kadınların ikinci planda bırakılmasına değinmekte yarar vardır. Ülkemizde işsiz kadınların sayısı, işsiz erkeklerin sayısından oldukça fazladır. Medyada istihdam ile veya işsizlik ile ilgili bir yayın gördüğümüzde mikrofonlara konuşanlar büyük çoğunlukta erkeklerdir. Oysa kadınlar kendi sorunlarını anlatabilmelidir. Öte yandan kadınlar işe girse bile, önemli makamların mevkilerin sahibi her zaman erkekler olmuştur. İş dünyasında kadınların yükselmesinin önündeki engele, 'cam tavan etkisi' denilmektedir. Yani görünmeyen sebeplerle, kadınlar engellenmektedir. Görünmeyen bu sebepler toplumsal cinsiyet rol ve beklentileri ile yakından ilişkilidir.

Bunlar gibi daha detaylandırılabilir ve örneklendirilebilecek birçok konu bulunmaktadır. Ancak görüldüğü gibi, hepsinin sonu toplumsal cinsiyet mefhumuna dayanmaktadır. Toplumsal cinsiyet rol ve beklentileri, kadınlara ve erkekler rol ve sorumluluklar yüklemiştir. Ataerkil sistem içinde hayli güçlenen bu rol ve sorumluluklar, toplumsal kurumların da olumsuz katkılarıyla, kadını erkeğin karşısında zayıf, güçsüz, çaresiz, eğitimsiz, sağlıksız, işsiz bırakmıştır. Bahsedilen rollerin sorumlulukları öylesine keskin ve tehlikelidir ki, gereklerini yerine getirmeyen kadına ölüm dahi reva görülmektedir. Toplumsal cinsiyetin, insan hayatından ve onurundan daha önemli görülmediği bir dünya dileğiyle.

KAYNAKÇA

- Akpınar, O. (2013). Aile İçi Şiddete Maruz Kalan Kadınlarda Aile İçi Şiddetle Başa Çıkma Özyeterliliği. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (39), 24-36.
- Altınay, A. G., Arat, Y. (2007). *Türkiye'de Kadına Yönelik Şiddet*. İstanbul:Metis.
- Barutçu, A. (2013). *Türkiye'de Erkeklik İnşasının Bedensel ve Toplumsal Aşamaları*. T.C. Ankara Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü Kadın Çalışmaları Anabilim Dalı, Ankara.
- Can, Y. (2014). Türk Ailesinde Aile İçi Şiddetin Kültürel Dinamikleri. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (8), 13-19.
- Celis, I., Güemez, S., Almeida, M., Balmaseda, E. (2016). Women's Occupational Health and Safety Management: An Issue For Corporate Social Responsibility. *Safety Science*, 61-70.
- Cengiz, H., Kanawati, A., Yıldız, Ş., Süzen, S., Tombul, T. (2014). Domestic Violence Against Pregnant Women: A Prospective Study in a Metropolitan City, İstanbul. *J Turk Ger Gynecol Assoc*, 15. 74-77.
- Cornell, R. W.(1998). *Toplumsal Cinsiyet ve İktidar* (C. Soydemir, Çev.)İstanbul: Ayrıntı.
- Cornell, R. W., Messerschmidt, J. W. (2005). Hegemonic Masculinity: Rethinking the Concept. *Gender and Society*. 19 (6), 829-859.
- Dutta, N., Rishi, M., Roy, S., Umashankar, V. (2016). Risk Factors For Domestic Violence –An Empirical Analysis For Indian States. *The Journal Of Developing Areas*, 50 (3), 241-259.
- Efe, Ş. Y., Ayaz, S. (2010). Kadına Yönelik Aile İçi Şiddet ve Kadınların Aile İçi Şiddete Bakışı. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 11, 23-29.
- Güleç, H., Topaloğlu, M., Ünsal, D., Altıntaş, M. (2012). Bir Kısır Döngü Olarak Şiddet. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4 (1), 112-137.
- Güler, N., Tel, H., Tuncay, F. Ö. (2005). Kadının Aile İçinde Yaşanan Şiddete Bakışı. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 27 (2), 51-56.
- Jandarma Genel Komutanlığı (2013). *Kadına Yönelik Aile İçi Şiddetin Önlenmesi Projesi*.
- Kandemirci, D., Kağnıcı, D. Y. (2014). Kadına Yönelik Aile İçi Şiddetle Baş Etme: Çok Boyutlu Bir İnceleme. *Türk Psikoloji Yazıları*, 17 (23), 1-12.
- Kepekçi, E. (2012). (Hegemonik) Erkeklik Eleştirisi ve Feminizm Birlikteliği Mümkün Mü?. *Kadın Araştırmaları Dergisi*, 11, 59-86.
- Kocacık F, Dogan O. (2006). Domestic Violence Against Women in Sivas, Turkey: Survey Study. *Croat Med J* 47:742-749.

TOPLUMSAL CİNSİYET TEMELİNDE AİLE İÇİNDE KADINA YÖNELİK FİZİKSEL ŞİDDET

Ali Dikmen (Hacettepe University), Burcu Genç (Kırklareli Üniversitesi)

- Lucena, K., Deininger, L., Coelho, H., Monteiro, A., Vianna, R., Nascimento, J. (2016). Analysis of the Cycle of Domestic Violence Against Women. *J Hum Growth Dev.*, 26 (2), 139-146.
- Öntaş, Ö.C., Doğru, E. S. (2015). Lisede Okuyan Kız Öğrencilerin Kadına Yönelik Şiddete İlişkin Algıları: Niteliksel Bir Çalışma. *Toplum ve Sosyal Hizmet.* 26 (1), 45-63.
- Özpınar, S., Horasan, G.D., Baydur, H., Canbay, T. (2016). Factors Affecting the Views and Experiences of Women Living in the City Centre of Manisa, Turkey, Regarding Domestic Violence. *Australian Journal of Primary Health*, 22, 466-471.
- Page, A.Z., İnce, M. (2008). Aile İçi Şiddet Konusunda Bir Derleme. *Türk Psikoloji Yazıları*, 11 (22), 81- 94.
- Ritzer, G., Stepnisky, J. (2014). *Sosyoloji Kuramları.* (H. Hülür, Çev.)Ankara: Deki.
- Şimşek, Z., Kara, B., Ersin, F., Ökten, Ş., Yıldırımkaaya, G. (2016). Prevalence of Violence: Male and Female Seasonal Agricultural Workers' Approach to Violence in Turkey. *Social Work in Public Health.* 31 (7), 626-637.
- Temiz, M. *Psikiyatrik Hastalığı Olan Kadınlarda Aile İçi Şiddete Maruz Kalma-Yataklı Psikiyatri Servisinde Tedavi Görmekte Olan Kadın Hastalarda Aile İçi Şiddete Maruz Kalmanın Hastalık Tanıları Ve Hastalık Süreciyle İlişkinin İncelenmesi.* (Uzmanlık Tezi). T.C. Sağlık Bakanlığı Bakırköy Ruh ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi. Erişim tarihi: 10.02.2018
- http://www.istanbulsaglik.gov.tr/w/tez/pdf/psikiyatri/dr_meltem_temiz.pdf
- T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü (2009). *Türkiye'de Kadına Yönelik Aile İçi Şiddet.* Ankara.
- Tonsing, J. (2016). Domestic Violence: Intersection of Culture, Gender and Context. *J Immigrant Minority Health*, 18, 442-446.
- Trevilion, K., Corker, E., Capron, L., Oram, S. (2016). Improving Mental Health Service Responses to Domestic Violence and Abuse. *International Review of Psychiatry*, 28 (5), 423- 432.
- Uğurlu, N.S., Akbaş, G. (2013). Namus Kültürlerinde 'Namus' ve 'Namus adına Kadına Şiddet': Sosyal Psikolojik Açıklamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 16 (32), 76-91.
- Ünal, G. (2005). Aile İçi Şiddet. *Aile ve Toplum*, 2 (9), 1-8.
- Vahip, I., Doğanavşargil, Ö. (2006). Domestic Violence and Female Patients, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 17 (2), 1-9.
- Yetim, D. (2008). *Edirne Şehir Merkezinde Kadınlara Yönelik Şiddet Sıklığı ve Etkileyen Faktörler.* T.C. Trakya Üniversitesi/Tıp Fakültesi Aile Hekimliği Ana Bilim Dalı, Edirne.

PART II / BÖLÜM II

Cultural Studies

7

PROVERBS AND IDIOMS ABOUT READING IN THE TURKISH LANGUAGE: A CONTENT ANALYSIS

TÜRKÇE'DE BULUNAN OKUMA İLE İLGİLİ ATASÖZLERİ VE DEYİMLER: BİR İÇERİK ANALİZİ

Emet Gürel (Ege University), A. Ceren Alaçam-Akşit (Ege University)

Abstract:

Reading is complementary to writing and functions as a uniquely human action. It can be argued that at the root of all human personal and professional development lies writing and reading. Therefore, besides serving to facilitate everyday life since the invention of writing, the act of reading has played an effective role in the formation, accumulation, and transfer of information among generations of the common culture of humankind. A society's attitudes toward reading, their reading habits and their relationship to reading offers a clue into the level of development of that society. This study aims to reveal the relationship Turkish society has with reading and to analyze this relationship through an analysis of the language. Within the scope of the study, the proverbs and idioms related to reading in Turkish were investigated by means of content analysis. As part of the qualitative research method used for this study, the Dictionary of Proverbs and Idioms prepared by the Turkish Language Association -TDK- was reviewed, and the proverbs and phrases related to reading were identified, with specific categories being created and interpreted. The findings of the research are reflected in the conclusion of the study, where deductions are made regarding the attitude of Turkish society towards reading. The study ends with conclusions on the values of Turkish culture and suggestions for future works.

Key words: Reading, Culture, Proverb, Idiom, Content analysis.

1. Giriş

Okumak, yazılı işaretleri anlamlandırmak amacıyla göz ve zihin koordinasyonu ile gerçekleştirilen bir eylemdir. Yazılı işaretleri tanıma, anlamlarını algılama ve kavrama; okuma eylemini meydana getirmektedir. Okuma, bir insan becerisidir. İnsan; yazma ve konuşma başta olmak üzere, birçok eylemi okuma aracılığıyla gerçekleştirmektedir. Öyle ki okuma; etkili yazma ve konuşmanın yanı sıra bilgi ve görgünün artmasını, dünya görüşünün zenginleşmesini, zekanın keskinleşmesini, sofistike zevklerle donanmayı, kişisel ve mesleki gelişimi sağlamaktadır. Bu özellikleriyle okuma eylemi sayesinde günlük hayatın sürdürülebilmesinin yanında kültürel ve entelektüel birikimin oluşturulup aktarılması da gerçekleşmektedir. Bu sebeple bir toplumun okuma eylemi ile olan ilişkisi ve okuma alışkanlıkları o toplumun konumu ve geleceği açısından belirleyicidir. Bir toplumda okuma ile ilgili kullanılan dilsel ifadeler, o toplumun kültüründe okumaya verilen değere ilişkin ipuçları sunmaktadır. Bu doğrultuda, bir kültüre ait atasözleri ve deyimlerde 'okuma'nın yerini araştırmak, o kültürün okumayla olan ilişkisini incelemek açısından uygun bir yol olacaktır.

1.1. Okumak

“Yaşamak için okuyun.”

Gustave Flaubert¹

İnsanoğlunun en büyük kültürel çıktılarında biri olan yazının tamamlayıcı eylemi olan okumanın ne olduğuna ilişkin çeşitli tanımlamalar yapılmış ve okuma sözcüğüne çok çeşitli anlamlar yüklenmiştir. En yalın ifadeyle okuma; yazılı işaretleri anlamlandırma amacı ile zihnimizin, göz ve ses organlarımızla birlikte yaptığı faaliyettir (Kantemir, 1995: 22).

Okuma, temelde görmeyle ilgili bir eylemdir ancak görsel bir süreç olmanın ötesinde bir anlama sahiptir. Büyük oranda anlamlandırmaya ve kavramaya dayalı bir süreçtir. Özdemir (1990: 13), okumayı bu niteliğini vurgulayarak “yazılı sözcüklerin duyu organları yoluyla algılanarak anlamlandırmasına, kavranmasına ve yorumlanmasına dayalı zihinsel bir süreç” olarak tanımlamıştır.

Okumanın etkileşimli bir eylem olduğuna dikkat çeken Akyol (2007), okuma sürecinin okuyucu ve yazar arasında gerçekleşen bir iletişimi içerdiğini ileri sürmüştür. Bu bağlamda Mutlu (2004, s. 219-220) da okumayı, metinle okurun karşılaşması olarak ifade etmektedir. Ona göre okumak, metinle kurulan ilişkide anlama ve yorumlama edimidir. Okur ise; metin gözlemcisi, metnin alımlayıcısı ve metindeki anlamı üreten kişidir.

Literatürdeki tanımlardan hareketle okumayı; basılı, yazılı ya da görüntülü sözcükleri, simgeleri göz ile algılayıp zihindeki sözcük anlamıyla bütünleştirerek anlamlandırma, buna bağlı olarak kavrama, düşünme, yorumlayarak eleştirme ve tekrar düşünme faaliyetlerinin hızlı şekilde duyu organları ve beyin arasında gerçekleştirilen iletişimini içeren bir süreç olarak tanımlamak mümkündür (Gürcan, 1999, s. 9).

Okumak, Türkçe’de çok çeşitli anlamlarda kullanılan bir sözcüktür. Öyle ki Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük (2018), ‘okumak’ ile ilgili on tanım vermektedir. ‘Nesne almayan eylem’, ‘mecaz’ ve ‘halk dili’ açılımlarını içeren bu anlamlar şu şekilde özetlenebilmektedir: “1. Bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları seslendirmek veya düşünceyi anlamak 2. (nsz) Yazılmış bir metnin iletmek istediği şeyleri öğrenmek. 3 (nsz) Bir konuyu öğrenmek için okulda, bir öğretmenin yanında veya yazılı şeyler üzerinde çalışmak, öğrenim görmek. 4. (nsz) Şarkı, türkü, şiir vb.ni sesli olarak veya ezgi ile söylemek. 5. (nsz) Bir şeyin anlamını çözmek. 6. Hastalığı iyi edeceğini ileri sürerek okuyup üfleme, üfürükçülük etmek. 7. mec. Bazı belirtilerle bir anlamı, gizli bir duyguyu anlamak, kavramak. 8. mec. Değerlendirmek. 9. (nsz) argo Sövmek, küfretmek. 10. hlk. Bir yere çağırarak, davet etmek, okuntu göndermek”. Tüm bu tanımlar incelendiğinde, Türkçe dilinde okumanın yazı ve öğrenme ile olan ilişkisini temel alan tanımlarının yanı sıra ezgi ile söylemek, üfürükçülük etmek, sövmek, davet gibi bir çok farklı anlamlarının bulunduğu görülmektedir.

1.2. Okumanın Önemi: Okuma Alışkanlığı ve Okuma Becerisi

Okuma, yaşamın belirli bir süresinde başlayan ve biten bir nitelik arz etmez, tüm yaşam boyunca devam etmektedir. İnsan; kişiliğini geliştirebilmek, davranışlarını ve ilişkilerini yönlendirmek, yaşamını zenginleştirebilmek için okuma gereksinimi içindedir. Okuma eylemi, düşünceyi besleyen ve geliştiren ana kaynaklardan biridir. Bireyin, bireyselliğinin

¹ Matmazel de Chantepie’ye Mektup, Haziran. 1857.

bilincine varması, üyesi olduğu toplumla ilişkilerini düzenlemesi büyük ölçüde okuma gücünü kazanmasına bağlıdır. Yeryüzündeki yerini ve var oluş nedenini anlamasında da okumanın etkin bir yeri vardır (Özdemir, 1990, s. 17).

Okuma; sadece zorunluluk ya da ihtiyaç olduğu için değil, zevk için de yaşamsal bir önemdedir. Clark ve Rumbold (2000) zevk için okumayı, okuma eyleminden alınacak memnuniyeti öngörerek gerçekleştirilen özgür bir seçim olarak nitelemektedirler. Bu bağlamda insan, başkasının -başkalarının- isteği ya da yönlendirmesiyle başladığı okumaya, kendisi istediği için devam etmektedir. Dolayısıyla okuma, yaşam boyu öğrenmek için yaşam boyu devam etmesi gereken bir alışkanlıktır.

Okuma alışkanlığı, “temel okuma becerisini izleyen bir süreç olarak bireyin okuma eylemine şartlandırılması ve güdülenmesi neticesinde bu eylemin alışkanlığa dönüştürülmesi” olarak tanımlanabilmektedir (Gürçan, 1999, s. 37). Okuma alışkanlığının varlığından söz edebilmek için, bireyin okumayı bir gereksinim olarak algılaması ve bunun sonucu olarak okuma eylemini sürekli, düzenli ve eleştirel bir biçimde gerçekleştiriyor olması gerekmektedir (Yılmaz, 2004). Bu noktada, okumanın zihinsel bir faaliyet olarak alışkanlık haline gelmesi, entelektüel birikimin ve gelişimin en önemli temelidir.

Okumak, bir alışkanlık olmanın yanı sıra bir beceridir. PISA²; okuma becerisini, “kişinin topluma katılmak, potansiyelini ve bilgisini geliştirmek ve amaçlarını gerçekleştirmek için yazılı metinleri anlaması, kullanması, onlar üzerinde düşünmesi ve onlarla uğraşması” olarak tanımlamaktadır. Bu anlamıyla okuma becerisi, yazılı olanı anlamının ötesinde bir çözümleme ve yorumlama içermektedir.

Tüm bu nedenlerle okumanın insan yaşamındaki yeri ve önemi, çağlar boyunca üzerinde durulan ve düşünce üretilen bir konu olmuştur. Manguel (2013), okumanın önemine ve yaşamsallığına dikkat çeken en önemli isimlerden biridir. Ona göre bizler ne olduğumuzu ve nerede olduğumuzu görebilmek için sürekli kendimizi ve çevremizi okuyoruz. Anlamak ya da anlaşılmaya başlamak için okuyoruz. Okumadan yapamıyoruz. Okumak, neredeyse nefes almak kadar temel bir işlevimiz. Yazmadan yaşayabiliriz, ama okumadan yaşayamayız. Dolayısıyla da okumak, yazmadan önce gelmektedir. Toplumlar yazı olmadan da var olabilirler ve olanlar da vardır ama hiçbir toplum okumadan var olamaz (Manguel, 2013: 20).

1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Okuma alışkanlıkları ve okuma becerileri konusunda yapılan çalışmalar, bu konuda gelişmiş olmanın genel kültür ve anlayışa katkılarına işaret etmektedir (Bruner, 1996; Cunningham ve Stanovich, 1998). Okumayı sadece bireysel değil, aynı zamanda toplumsal bir olgu olarak değerlendirmek gerektiğini ifade eden Yılmaz (1995) okumanın bu nedenle kültürel, tarihsel, sosyo-ekonomik bileşenler ile birlikte ele alınmasının önemine dikkat çekmiştir.

Son dönemlerde yapılan araştırmalarda, Türkiye'nin okuma alışkanlığı ve becerisi alanlarında yeterli bir profil sergilemediği görülmektedir. Uluslararası düzeyde gerçekleştirilen en kapsamlı araştırmalardan biri olan PISA'nın 2015 verilerine göre, okuma becerileri kategorisinde Türkiye, 72 ülke arasında 50. olmuştur (Taş ve diğ., 2015).

2 PISA -The Programme for International Student Assessment-; 2000 yılından itibaren üç yılda bir yapılan ve Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Teşkilatı -Organization of Economic Cooperation and Development/OECD- tarafından finanse edilen Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı'dır. PISA, on beş yaş grubundaki öğrencilerin kazanmış oldukları bilgi ve becerileri değerlendiren ve uluslararası düzeyde kabul gören araştırmalar yapılmaktadır.

Türkiye İstatistik Kurumu -TÜİK- tarafından gerçekleştirilen ve alışkanlıkları temel alan araştırma kapsamında ise; Türkiye'de kitap okumaya sadece bir dakika ayrıldığı, kitap okumanın Türk insanının ihtiyaç listesinde 235. sırada yer aldığı bulgusu elde edilmiştir. Dünya ülkeleriyle karşılaştırıldığında yüzde 0.1 -binde bir- okuma oranı ile Türkiye'nin son sıralarda yer almaktadır (Türkiye İstatistik Kurumu, 2017).

PISA ve TÜİK verileri, Türk toplumunun okuma ile olan ilişkisinin gözden geçirilmesi gerekliliğine işaret etmektedir. Bu paralelde okuma olgusunu, kültür ve tarih bağlamında incelemek bir gereksinim olarak belirmektedir. Söz konusu gereksinimden hareket eden bu çalışma geniş anlamlı bir eylem olan 'okuma' eylemini mercek altına almayı ve kültürel bir bakış açısıyla dil üzerinden yorumlamayı amaçlamaktadır.

Güvenç (2013); toplum ve kültürde ne varsa, dilde ifadesini bulduğunu belirtmiştir. Toplumun kullandığı dilin analiz edilmesiyle, o toplumun değerleri hakkında bilgi edinmek mümkündür (Gürel ve Tat, 2012). Bu noktada atasözleri ve deyimler, kültürün özelliklerini taşıyan en önemli dil öğeleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu doğrultuda literatür bölümünde konu edilen tanımlama ve saptamalardan hareket ederek okuma eyleminin Türk kültüründeki yerini atasözleri ve deyimler aracılığıyla araştırmak hedeflenmiştir. Çalışmanın, Türk toplumunun okuma ile olan bağını ve okumaya yönelik yönelimini ortaya koymak açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

2. Yöntem

Çalışma, nitel yöntemle tasarlanmıştır. Nitel yöntem, dilbilim ile ilgili araştırmalarda yoğun olarak kullanılmakta ve dilin çeşitli boyutlarıyla incelenmesinin yanı sıra dilin çeşitli öğelerinin anlam ve kapsamının araştırılmasına olanak vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 43).

Araştırma evreni olarak, Türk Dil Kurumu -TDK- tarafından hazırlanmış olan 'Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü' seçilmiştir. Bu bağlamda atasözü/deyimde ve anlam temelinde bir tarama gerçekleştirilerek Türkçede bulunan okuma ile ilgili atasözleri ile deyimler derlenmiş ve içerik analizine tabi tutulmuştur.

İçerik analizi -content analysis-, çok çeşitli söylemlere -discours- uygulanan birtakım metodolojik araç ve tekniklerin bütünü olarak tanımlanabilmektedir. İçerik analizi altında toplanan bu araç ve teknikler, her şeyden önce kontrollü bir yorum çabası olarak ve genelde tündengeline dayalı bir 'okuma' aracı olarak nitelendirilebilmektedirler (Bilgin, 2000, s. 1). Diğer bir deyişle içerik analizi yazılı ya da yazılı hale getirilebilen metin içeriklerinden sosyal gerçeğe yönelik çıkarım yapmayı amaçlayan bir araştırma tekniğidir (Gökçe, 2006).

Araştırmanın verileri, çalışma evreni olarak seçilen Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanan ve <http://www.tdk.gov.tr> adresinde online olarak da sunulan Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü'nde yer alan atasözleri ve deyimler ile kısıtlıdır. 1932'den bu yana Türk dili üzerine akademik araştırmalar ve çalışmalar yapmakta olan Türk Dil Kurumu'nun Türk dili ve öğeleri üzerine en zengin ve güncel arşive sahip olması ve akademik çevrelerce kabul görmesi nedeniyle temsiliyet potansiyelinin güçlü olduğu düşünülmüştür. Halk arasında geçmişte ya da günümüzde kullanılıp da bu sözlüğe dahil edilmemiş olan ifadeler, erişim olanaklarının kısıtlılığı nedeniyle araştırma kapsamı dışında kalmıştır.

3. Bulgular ve Yorumlar

Araştırma kapsamında atasözü/deyim ve anlam temelinde taranarak elde edilen veriler, alfabetik düzen içinde sıralanarak 'atasözü' ve 'deyim' olarak gruplara ayrılmıştır. Söz konusu veriler, Tablo. 1.'de sunulmuştur.

Tablo. 1. Türkçe'de Bulunan 'Okumak' İle İlgili Atasözleri ve Deyimler

<i>Atasözleri</i>	<i>Deyimler</i>
Benim oğlum bina okur, döner döner yine okur Cami ne kadar büyük olsa imam gene bildiğini okur Cemaat ne kadar çok olsa imam gene bildiğini okur Çok yaşayan -okuyan- bilmez, çok gezen bilir Düşman düşmana gazel -Yasin- okumaz	-Bir şeye- Fatiha okumak -Birinin- ciğerini okumak -Birinin- künyesini okumak Bela okumak Bildiğini okumak -Biri ötekinin- babasına rahmet okumak -Birinin- içini okumak Bülbül gibi konuşmak -okumak- Canına ezan okumak Canına okumak Çarkına etmek -okumak- Dirsek çürütmek Düşüncesini okumak Ele bakmak Elini kulağına atmak Ezber okumak Ezberden okumak Fatih okumak Gazel okumak Göz gezdirmek Gözden geçirmek Gözleri vefecri okumak Gözlerinden okumak Hariçten gazel okumak -atmak- İçinden okumak Kalbini okumak Kamet getirmek Katakulli okumak Kıraat etmek Lahavle çekmek -okumak- Lanet okumak Mâni düzmek -yakmak- Martaval atmak -okumak- Masal okumak -anlatmak- Maval okumak Mektubu dışından okumak Meydan okumak Mukabele okumak Name okumak Okumayı sökmek Okuyup üflemek Rahmet okumak Sala vermek -okumak- Salavat getirmek Sınıfta kalmak Su gibi bilmek -okumak- Tekbir getirmek Tersinden okumak Yave okumak Yazıyı çıkarmak -sökmek- Yüzünden okumak

Türkçe'de bulunan 'okuma' ile ilgili atasözleri ve deyimler incelendiğinde, atasözlerinin nicelik olarak deyimlere kıyasla azınlıkta olduğu görülmüştür. Bu durum, Türk kültüründe okumanın çok büyük bir yer tutmamasına ilişkin bir gösterge olarak yorumlanabilmektedir.

Araştırma bulguları; 'okuma-yazı ilişkisi', 'okuma-öğrenme ilişkisi', 'okuma-din ilişkisi', 'okumanın gizli bir duyguyu anlamak ve kavramak anlamı', 'okumanın ezgi söylemek anlamı', 'okumanın bireysel bir tavır ve tutuma ilişkin gösterge olması' ve 'okuma ile ilgili olumsuz anlamlar' kategorileri üzerinden ele alınmıştır.

3.1. Okuma-Yazı İlişkisini Konu Alan Atasözleri ve Deyimler

Okumak, yazıya bağlı bir eylemdir. Yazının tamamlayıcısı olan okumak; temel anlamıyla bir yazıyı oluşturan harf ve işaretleri seslendirmek ve anlatılmak isteneni kavramak demektir. Bu bağlamda okuma-yazı ilişkisi, araştırmanın temel kategorilerinden birini oluşturmaktadır.

Söz konusu kategori, okumaya ilişkin TDK Büyük Türkçe Sözlük (2018)'de verilen 'bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları seslendirmek veya düşünceyi anlamak' anlamı temel alınarak oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında, Türkçe'de okuma-yazma ilişkisini konu alan atasözü saptanamamıştır. Bununla birlikte okuma-yazma ilişkisini konu alan on bir deyim bulunmuşdur.

Tablo. 2. Türkçe'de Bulunan Okuma-Yazı İlişkisini Konu Alan Atasözleri ve Deyimler

<i>Atasözleri</i>	<i>Deyimler</i>
	<i>Bülbül gibi okumak</i> <i>Ezber okumak</i> <i>Ezberden okumak</i> <i>Göz gezdirmek</i> <i>Gözden geçirmek</i> <i>İçinden okumak</i> <i>Kıraat etmek</i> <i>Okumayı sökmek</i> <i>Su gibi okumak</i> <i>Yazıyı çıkarmak -sökmek-</i> <i>Yüzünden okumak</i>

Tablo. 2.'de sunulan bulgular uyarınca, yazı-okuma ilişkisi ile ilgili deyimlerin yanı sıra okumanın tür ve çeşitleri ile ilgili deyimlerin varlığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda 'kıraat etmek', 'okumayı sökmek' ve 'yazıyı çıkarmak -sökmek-' deyimleri; yazının okunmasını ve okunabilmesini ifade ederek doğrudan yazı-okuma ilişkisine gönderme yapmaktadır.

Okuma, çeşitli tür ve şekillerde gerçekleştirilebilen bir eylemdir. Okumanın 'sesli okuma', 'sessiz okuma', 'inşat -şiir okuma-', 'görsel okuma', 'serbest -özgün- okuma', 'güdümlü okuma', 'bilgilenimsel ve yazınsal okuma', 'anlamsal okuma', 'hızlı okuma', 'seçmeli okuma' ve 'eleştirel okuma' gibi türlerinden söz etmek mümkündür (Arıcı, 2017). Bu doğrultuda, 'bülbül gibi okumak', 'ezber okumak', 'ezberden okumak', 'göz gezdirmek', 'gözden geçirmek', 'içinden okumak', 'su gibi okumak', 'yüzünden okumak' deyimleri okuma türlerine gönderme yapan ifadeler olarak değerlendirilebilmektedir.

'Ezber okumak', bir metni veya sözü herhangi bir yere bakmadan bellekte kalan biçimiyle söylemek; 'ezberden okumak', daha önceden belleğine alarak herhangi bir yere bakmadan söylemek anlamlarına gelmekte ve okumanın bellek ile ilişkisini konu etmektedir. 'Yüzünden okumak'; kâğıttan okumayı ifade etmekte ve ezbere okumanın karşıt anlamını vermektedir. 'Göz gezdirmek' deyimini, derinlemesine incelemeyen okumak olarak tanımlanabilmekte ve göz atarak hızlı okumaya atıfta bulunmaktadır. 'İçinden okumak', ses çıkarmadan okumak anlamına gelmekte ve sessiz okumaya işaret etmektedir. Yanlızsız okumayı ifade eden 'su gibi okumak' ise, doğru ve hızlı okuma ile ilişkilendirilebilmektedir.

Bu kategorideki deyimlerin, okuma sürecinin anlamlandırma ve yorumlama basamaklarından çok tanıma ve algılama basamaklarını konu edinmesi oldukça dikkat çekicidir.

3.2. Okuma-Öğrenme İlişkisini Konu Alan Atasözleri ve Deyimler

Okumak, bir konuyu öğrenmek amacıyla hizmet eden bir eylemdir. Bu bağlamda okumak; yazılı bir metnin iletmek istediklerini öğrenmek ve bir konuyu öğrenmek üzere öğrenim görmek gibi anlamlar ifade etmektedir.

Araştırma bulgularına uyarında, Türkçe'de bulunan okuma-öğrenme ilişkisini konu alan atasözleri ve deyimlerin varlığı tespit edilmiştir. Söz konusu atasözleri ve deyimler, Tablo. 3.'te sunulmuştur.

Tablo. 3. Türkçe'de Bulunan Okuma-Öğrenme İlişkisini Konu Alan Atasözleri ve Deyimler

<i>Atasözleri</i>	<i>Deyimler</i>
<i>Benim oğlum bina okur, döner döner yine okur Çok okuyan bilmez, çok gezen bilir</i>	<i>Dirsek çürütmek Sınıfta kalmak</i>

Araştırma kapsamında, okuma-öğrenme ilişkisini konu alan iki atasözü, iki deyim bulgulanmıştır. Çok çalışmasına karşın belli bir düzeyden öteye gidemiyor anlamına gelen 'Benim oğlum bina okur, döner döner yine okur' ile çok gezen, çok yer gören çok şey öğrenir; çok yaşayan, çok okuyan onun bildiklerini bilemez anlamına gelen 'Çok okuyan bilmez, çok gezen bilir' atasözleri, öğrenmeye ilişkin olumsuz çağrışımlıdır. Aynı sınıfta yeniden okumak anlamına gelen 'sınıfta kalmak' ve 'okumak için yıllarca çalışmak' anlamına gelen dirsek çürütmek deyimleri ise okumanın öğrenim görmek anlamında kullanımıyla ilgili deyimlerdir. Her iki deyim de, tıpkı atasözleri gibi olumsuz çağrışımlıdır. Bu bağlamda, Türkçe'de okumanın değerine yönelik olumsuz bir yaklaşımın varlığından söz etmek mümkündür.

3.3. Okuma-Din İlişkisini Konu Alan Atasözleri ve Deyimler

Yazı, din olgusunun ve kurumunun gelişiminde önemli bir kilometre taşıdır. Yazı ile olan bağlantısı okumayı da din ile ilişkilendirmektedir.

Araştırma bulguları uyarınca, Türkçe'de okuma-din ilişkisini konu alan atasözü ve deyimlerin varlığı tespit edilmiştir. Söz konusu bulgular, Tablo.4.'te sunulmuştur.

TÜRKÇE'DE BULUNAN OKUMA İLE İLGİLİ ATASÖZLERİ VE DEYİMLER: BİR İÇERİK ANALİZİ

Emet Gürel (Ege Üniversitesi), A. Ceren Alaçam-Akşit (Ege University)

Tablo. 4. Türkçe'de Bulunan Okuma-Din İlişisini Konu Alan Atasözleri ve Deyimler

<i>Atasözleri</i>	<i>Deyimler</i>
<i>Düşman düşmana gazel -Yasin- okumaz</i>	<i>-Bir şeye- Fatiha okumak</i> <i>-Biri ötekinin- babasına rahmet okumak</i> <i>Elini kulağına atmak</i> <i>Kamet getirmek</i> <i>Kıraat etmek</i> <i>Lahavle çekmek -okumak-</i> <i>Mukabele okumak</i> <i>Okuyup üfleme</i> <i>Rahmet okumak</i> <i>Sala vermek -okumak-</i> <i>Salavat getirmek</i> <i>Tekbir getirmek</i>

Araştırma kapsamında, Türkçe'de okuma-din ilişkisi ile ilgili bir atasözünün ve on iki deyim bulduğu bulgulanmıştır. Bu kategorideki deyimlerin niceliksel zenginliği dikkat çekicidir. 'Düşman düşmana Yasin okumaz' atasözü, Kur'an surelerinden biri olan Yasin'i konu etmektedir ve düşmanın düşmana Yasin okumayacağını, diğer bir deyişle düşmanda ancak kötülük bekleneceğini ifade etmektedir.

Türkçe'de bulunan okuma ve din ilişkisini içeren deyimlerin büyük bir bölümü, bir duayı seslendirmeyi ya da içinden okumayı ifade etmektedir. 'Dua', Tanrı'ya yalvarma ve yakarma amacıyla söylenen dini metindir. Bu bağlamda 'elini kulağına atmak' deyimini, ezan okumak için elini kulak kepeçesinin arkasına koymak anlamına gelmekte ve dua öncesi bir hazırlığı ifade etmek için kullanılmaktadır. 'kıraat etmek' deyimini, Kur'an'ı belli kural ve işaretlere göre okumak; gelen 'mukabele okumak' deyimini ise topluluk karşısında dinleyicilerin takip edebileceği biçimde Kur'an okumak anlamındadır. Her iki deyim de, genel olarak dua okuma süreci ile ilgilidir.

Din ve okuma ilişkisini konu alan deyimler, çeşitli amaçlarla dua etme konusuna odaklanmaktadır. Bu kapsamda 'kamet getirmek', farz namazı için ezan okumak; 'rahmet okumak', Tanrı'nın merhamet etmesi için dua etmek; 'sala vermek -okumak-', salat okuyarak Cuma namazını haber vermek ya da bir kimsenin ölümünü, minareden salat okuyarak duyurmak; 'salavat getirmek', Hz. Muhammed'e saygı bildirmek için dua okumak ve tehlikeli bir durumda dua okumak anlamındadır.

'Lahavle çekmek -okumak-' deyimini, bir dua ve zikir olan Lahavle sözünü söylemek anlamına gelmektedir. 'Tekbir getirmek' deyimini, Müslümanlıkta Tanrı'nın büyüklüğünü ve yüceliğini belirtmek amacıyla söylenen Allahuekber sözünü ifade etmektedir. 'Okuyup üfleme' deyimini ise, bir duayı okuyup üfledikten sonra ruhlara yollamak demektir.

'-Bir şeye- Fatiha okumak' deyimini, Fatiha duasını konu etmekle birlikte farklı anlam ifade etmektedir. Bu bağlamda '-bir şeye- Fatiha okumak', bir şeyden ümidi kesmek demektir. Benzer şekilde '-biri ötekinin- babasına rahmet okumak' deyimini de Tanrı'nın merhamet ve bağışlaması için dua etmek anlamına gelen rahmet okumayı konu etmektedir. Ancak hakkında iyilik düşünmemek anlamına gelmektedir.

3.4. Okumanın Gizli Bir Duyguyu Anlamak ve Kavramak Anlamı İle İlgili Atasözleri ve Deyimler

Okumak; yalnızca yazılı işaretleri değil, yazılı olmayan işaretleri de tanımaya, anlamlarını algılamaya ve kavramaya yönelik bir eylemdir. Okumak; bir anlamı, gizli bir duyguyu anlamak ve kavramak gibi bir ifadeyi de içermektedir. Bu tarz bir okuma, kişinin karşısındaki kişiye ilişkin veri elde etmesini sağlamaktadır.

Araştırma bulguları kapsamında, Türkçe'de gizli bir duygu anlamak ve kavramak ile ilgili deyimlerin bulunduğu saptanmıştır. Söz konusu bulgular, Tablo. 5.'te sunulmuştur.

Tablo. 5. Türkçe'de Bulunan Okumanın Gizli Bir Duyguyu Anlamak ve Kavramak Anlamı İle İlgili Atasözleri ve Deyimler

<i>Atasözleri</i>	<i>Deyimler</i>
	-Birinin- ciğerini okumak -Birinin- içini okumak Düşüncesini okumak Ele bakmak Gözlerinden okumak Kalbini okumak Mektubu dışından okumak Yüzünden okumak

Araştırma bulguları kapsamında Türkçe'de gizli bir duyguyu anlamak ve kavramak ile ilgili herhangi bir atasözünün varlığı tespit edilememiştir. Bununla birlikte söz konusu kategori ile ilgili sekiz deyim bulunmaktadır.

'-Birinin- ciğerini okumak', '-birinin- içini okumak', 'düşüncesini okumak' ve 'kalbini okumak' deyimleri; bir kişinin duygu, düşünce ya da niyetini anlamak anlamına gelmektedir. 'Gözlerinden okumak' 'mektubu dışından okumak' ve 'yüzünden okumak' deyimleri; bir kişinin içinden geçenleri yüzündeki ya da bakışlarındaki çeşitli işaretlerden anlamak düşüncesini vermektedir. Bu deyimler, yazılı işaretlerin okunmasının ötesinde kişinin dile getirmedikleri duygu ve düşüncelerini okunması durumunu ifade ederek okumaya ilişkin metaforik bir süreci tanımlamaktadır.

'Ele bakmak' deyimini ise; avuç içindeki çizgilere bakıp kişinin geleceğini okumak, el falına bakmak olarak ifade bulmaktadır. Bu anlamıyla okumak, mistik sembollerden yola çıkarak geleceği öngörmek demektir.

3.5. Okumanın Ezgi ile Söylemek Anlamı İle İlişkili Atasözleri ve Deyimler

Okumak, yazılı işaretleri okumanın ötesinde bir anlam ifade etmektedir. Şarkı, türkü, şiir ve benzeri anlatım biçimlerini sesli olarak ya da ezgi ile de söylemek okumak olarak adlandırılmaktadır.

Araştırma kapsamında, Türkçe'de bulunan atasözleri ve deyimlerinin de okumanın bu yönü ile bağlantılı olduğu bulgulanmıştır. Tablo. 6.'da, söz konusu atasözleri ve deyimler sunulmuştur.

Tablo. 6. Türkçe'de Bulunan Okumanın Ezgi Söylemek Anlamı İle İlgili Atasözleri ve Deyimler

<i>Atasözleri</i>	<i>Deyimler</i>
<i>Düşman düşmana gazel -Yasin- okumaz</i>	Elini kulağına atmak Gazel okumak Mâni düzmek -yakmak-

Araştırma bulguları uyarınca, Türkçe'de okumanın ezgi söylemek anlamı ile bağlantılı bir atasözü ve üç deyim saptanmıştır. Atasözü kategorisinde yer alan 'düşman düşmana gazel okumaz', düşmandan ancak kötülük bekleneyeceği anlamını vermekte ve gazel -Yasin- anlatım biçimlerini metafor olarak kullanmaktadır. Deyim kategorisinde yer alan 'elini kulağına atmak', gazel veya türkü söylemek için elii kulak arkasına koymak demektir. 'Gazel okumak', gazel söylemek; 'mâni düzmek -yakmak-' ise müzik eşliğinde mâni söylemek anlamını vermektedir.

3.6. Okumanın Bireysel Bir Tavrı ve Tutuma İlişkin Gösterge Olması İle İlgili Atasözleri ve Deyimler

Okumak; yazının yanı sıra ötesiyle, görünen kadar görünmeyenle ilgili bir eylemdir. Bu anlamıyla okuma, bireysel bir tavır ve tutuma yönelik gösterge olarak tanımlanabilmektedir. Araştırma kapsamında, okumanın işaret edilen niteliği ile ilgili atasözleri ve deyimlerin varlığı saptanmıştır. Söz konusu veriler, Tablo. 9.'de sunulmuştur.

Tablo. 7. Türkçe'de Bulunan Okumanın Bireysel Bir Tavrı ve Tutuma İlişkin Gösterge Olması İle İlgili Atasözleri ve Deyimler

<i>Atasözleri</i>	<i>Deyimler</i>
<i>Cami ne kadar büyük olsa imam gene bildiğini okur</i> <i>Cemaat ne kadar çok olsa imam gene bildiğini okur</i>	<i>Bildiğini okumak</i> <i>Gözleri vefecri okumak</i> <i>Meydan okumak</i>

Araştırmada, okumanın bireysel bir tavır ve tutuma ilişkin gösterge olmasına ilişkin iki atasözü ve üç deyim varlığı bulgulanmıştır. 'Cami ne kadar büyük olsa imam gene bildiğini okur' ve 'cemaat ne kadar çok olsa imam gene bildiğini okur' atasözleri; bir yetkili kimse, çevresindekilerin düşüncesi ne olursa olsun kendi istediğini yapmaya çalışacağı durumunu ifade etmekte ve dik başlı bir tavra gönderme yapmaktadır.

'Bildiğini okumak'; herkes ne derse desin bildiği, istediği gibi davranmak olarak ifade edilebilen bir deyimdir. 'Meydan okumak' deyimini; korkmadığını, çekinmediğini açıkça bildirmek, kavgaya ya da yarışmaya çağırarak anlamına gelmektedir. İki deyim de başına buyruk ve korkusuz bir tavır ile ilişkilendirilebilmektedir.

'Gözleri vefecri okumak' deyimini ise, kurnazlığı gözlerinden belli olmak demektir. Başkalarını kandırabilen, açığı göz bir tavır ile bağlantılıdır.

3.7. Okuma İle İlgili Olumsuz Anlamlar İçeren Atasözleri ve Deyimler

Okuma, insan ve toplum yaşamı açısından olumlu ve yararlı bir eylemdir. Bununla birlikte araştırma kapsamında, okuma ile ilgili olumsuz anlamlar içeren deyimlerin varlığı saptanmıştır. Söz konusu deyimler, okuma eyleminin birincil anlamı dışında kullanılmıştır.

Okuma ile ilgili olumsuz anlamlar içeren deyimler, 'kötücül davranışlar' ve 'oyalama-kandırma amaçlı davranışlar' olmak üzere iki alt kategoride toplanarak Tablo. 8.'de sunulmuştur.

Tablo. 8. Türkçe'de Bulunan Okuma İle İlgili Olumsuz Anlamlar İçeren Atasözleri ve Deyimler

<i>Anlam</i>	<i>Atasözleri</i>	<i>Deyimler</i>
<i>Kötücül davranışlar</i>	-	<i>Bela okumak</i> <i>-Birinin- künyesini okumak</i> <i>Canına ezan okumak</i> <i>Canına okumak</i> <i>Çarkına etmek -okumak-</i> <i>İçinden okumak</i> <i>Lanet okumak</i>
<i>Oyalama-kandırma amaçlı davranışlar</i>	-	<i>Yave okumak</i> <i>Masal okumak</i> <i>Maval okumak</i> <i>Martaval atmak -okumak-</i> <i>Name okumak</i> <i>Katakulli okumak</i> <i>Gazel okumak -söylemek-</i> <i>Hariçten gazel okumak -atmak-</i>

Araştırma kapsamında okuma ile ilgili olumsuz anlamlar içeren hiçbir atasözünün bulunmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte söz konusu kategoriye ilişkin on beş deyim mevcuttur. Bu bağlamda okumanın; 'sövmek/küfür etmek', 'ilenmek/kötü dilekte bulunmak', 'kötülük yapmak/zarar vermek' ve 'oyalamak/kandırmak' gibi olumsuz nitelikte eylemlerle ilişkilendirildiği görülmüştür.

Sövmek ya da küfür etmek, onur kırıcı ve kaba sözler söylemek olarak tanımlanabilmektedir. Okumak, argoda sövmek ve küfür etmek anlamda da kullanılan bir sözcüktür. Araştırmada, Türkçe'de okumanın sövmek ya da küfür etmek anlamı ile ilgili iki deyim bulunmuştu. Bu paralelde 'birinin- künyesini okumak', ayıplarını yüzüne vurarak bir kişiye sövmek; 'içinden okumak', sessiz biçimde sövmek anlamına gelmektedir. İlenmek, birinin kötü duruma düşmesini dilemektir. Birine beddua etmek anlamına gelen 'bela okumak' ve birinin Tanrı'nın merhametinden mahrum kalmasını dilemek anlamına gelen 'lanet okumak' deyimleri, ilenmek ve kötü dilekte bulunmak durumunu ifade etmektedir. 'Canına ezan okumak', bir kimsenin hakkından gelmek, öldürmek; 'canına okumak', berbat ve perişan etmek; 'çarkına etmek' ise argoda birine kötülük etmek veya işini bozarak zarar vermek demektir. Üç deyim de okumayı, 'kötülük yapmak/zarar vermek' ile ilişkilendirilmektedir.

Olumsuz anlamlara gönderme yapan diğer bir grup deyim ise, günlük dilde oyalamak ya da kandırmak; gereksiz, boş, inandırıcı olmayan sözlerle meşguliyet yaratmak ve aldatmak anlamında kullanılmaktadır. Araştırmada okumayı, oyalamak/kandırmak eylemleriyle ilişkilendiren sekiz deyim varlığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda 'gazel okumak', mecazi anlamda oyalamak ve kandırmak üzere boş sözler söylemek; 'hariçten gazel okumak -atmak-' ise, bir konuyu iyice bilmeden üzerinde görüş ve düşünce ileri sürmek ya da bir konuşmaya yersiz ve zamansız katılmak anlamına gelmektedir. 'Name okumak', herkesin bildiği deyimleri veya sözleri söylemek; 'Yave okumak', gereksiz söz söylemek ve boş konuşmak olarak açıklanabilmektedir. 'Martaval atmak -okumak-', 'masal okumak', 'maval okumak' deyimleri; inandırıcı olmayan sözlerle oyalamak ya da yalan söyleyerek oyalamak olarak ifade bulmaktadır.

Yorumlamak, değerlendirmek anlamına gelen 'tersinden okumak' deyimini ise, araştırmada yer alan kategorilerden herhangi birinde yer almamıştır.

4. Sonuçlar ve Tartışma

Yazının tamamlayıcı eylemi olan okuma, kültürel mirasın aktarıcısı ve toplumların entelektüel gelişiminin en önemli aracıdır. Okuma eyleminin Türk kültüründeki yerini Türkçe dili üzerinden araştırmayı amaçlayan çalışma kapsamında, Türk toplumunun kültürel değerlerini yansıtan atasözleri ve deyimlerden faydalanılmıştır.

Araştırma kapsamında, Türkçe'de bulunan okuma ile ilgili atasözleri ve deyimler incelenmiş ve okumanın tanımlarından hareket ederek kategorilere ayrılmıştır. Bu bağlamda bulgular; 'okuma-yazı ilişkisi', 'okuma-öğrenme ilişkisi', 'okuma-din ilişkisi', 'okumanın gizli bir duyguyu anlamak ve kavramak anlamı', 'okumanın ezgi söylemek anlamı', 'okumanın bireysel bir tavır ve tutuma ilişkin gösterge olması' ve 'okumayla ilgili olumsuz anlamlar içeren' kategorileri oluşturulmuştur.

Araştırmada temel alınan okuma ile ilgili tanımların, TDK Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü'nde yer verilen tanımlar olmasından hareket ederek, araştırma kategorilerinin Türk toplumunun okuma eylemine atfettiği anlamlara koşut olduğunu ifade etmek mümkündür.

Araştırma bulguları uyarınca en dikkat çeken kategori, okumayı olumsuz davranışlarla ilişkilendiren atasözleri ve deyimlerin oluşturduğu kategoridir. Söz konusu kategori, araştırma evrenini oluşturan atasözleri ve deyimler kapsamında niceliksel olarak yoğunluğu ile dikkat çekmektedir. Atasözleri ve deyimlerin sözlü kültürün bir ürünü olduğu düşünüldüğünde, Türk kültüründe okumaya yönelik olumsuz bir algının varlığından söz edilebilmektedir.

Araştırma bulguları nicelik olarak değerlendirildiğinde, okuma-din ilişkisini konu alan atasözleri ve deyimler, ikinci dikkat çeken kategoriyi oluşturmaktadır. Bu kategorideki atasözleri ve deyimler, okumayı dua ritüelinin bir parçası olarak kabul etmekte ve sesli okumayı ön plana çıkarmaktadır. Türk toplumunun Müslüman bir toplum olması ve dini ibadetlere verdiği önem düşünüldüğünde, söz konusu bulgu çok şaşırtıcı değildir.

Okuma eylemini birincil anlamıyla ele alan atasözleri ve deyimlerin, niceliksel azlığı ise şaşırtıcıdır. Okumanın yazı ile olan ilişkisini konu alan atasözü olmamakla birlikte, bu kategoride sadece on bir adet deyim bulgulanmıştır. Ayrıca bu kategorideki deyimlerin, okuma sürecinin anlamlandırma ve yorumlama basamaklarından çok, tanıma ve algılama basamaklarını konu etmesi de ilgi çekicidir.

Araştırma kapsamında, okuma-öğrenme ilişkisini konu alan iki atasözünün ve iki deyimnin bulunduğu görülmüştür. Bu durum, okumanın entelektüel bir süreç olarak Türk kültüründe önemli bir değer olarak kabul görmediği şeklinde yorumlanabilmektedir. Çağdaş bir toplumda gelişmişliğin ölçütlerinden biri olarak kabul edilen okuryazarlık ve okuma alışkanlığı da Türkçe dilinde atasözü ve deyim olarak karşılık bulmamıştır.

Okumaya yönelik tutum ve okuma alışkanlığı, 'bireysel' ve 'toplumsal' niteliktedir. Okuma alışkanlığı, basit gibi görünen, ancak incelendiğinde oldukça karmaşık olduğu anlaşılan bir olgudur. Okuma alışkanlığı sorununun temelinde; aile ve okul yaşamı gibi bireysel nedenler ile kültür, eğitim, ekonomi, düşünce özgürlüğü ve kütüphaneler gibi toplumsal nedenler bulunmaktadır (Yılmaz, 1988; Yılmaz, 1993).

Bir toplumun okumaya verdiği önemi ve okuma alışkanlığını; ekonomik, kültürel ve tarihsel süreçlerinden bağımsız düşünmek mümkün değildir. Okuma alışkanlığı; 'toplumsal', 'ekonomik', 'kültürel', 'tarihsel' bir dizi unsurdan etkilenmektedir. Yılmaz (1993, s. 48-49), Türkiye'de okuma alışkanlığının istenilen düzeyde olmamasını, sözlü kültür döneminin çok uzun sürmesi ve Türk toplumunun yazılı kültürü gerçekleştirmeden, sözlü kültürden görsel kültüre geçmek zorunda kalmasına bağlamıştır.

Bu bağlamda araştırma bulgularından hareket ederek Türk toplumunun okuma eylemi ile derin bir bağının olmadığı saptamasını yaparken, toplumun tarihsel geçmişinden ve yazılı kültürün geç oluşmasının etkilerinden de söz edilebilmektedir. Yazılı kültürün toplum tarafından yeterince sindirilemeden görsel kültüre geçiş yapılması, Türk toplumunun yazıya yönelik tavrını şekillendirmiş ve Türkçe dilinde yazı ile ilişkili atasözleri ve deyimlerin niceliksel ve niteliksel açıdan zayıf olmasına neden olmuştur.

Tüm bu sonuçlar doğrultusunda, ileriki araştırmalara yönelik aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Araştırmanın verileri, TDK Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü evren kabul edilerek toplanmıştır. Çalışma evreni olarak diğer atasözleri ve deyimler sözlükleri seçilerek farklı araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Araştırma, 'okuma' eylemini konu almıştır. 'Yazma' ve 'yazı' ile ilgili araştırmalar yapılarak 'okuryazarlık' konusu bütüncül bir şekilde ele alınabilir.
- Okuma ile ilişkili atasözleri ve deyimlerin, farklı dillerdeki yeri araştırılarak kültürler arası karşılaştırmalar yapılabilir.
- Atasözleri ve deyimlerin, sadece sözlüklerde değil şarkı, türkü ya da yazın alanındaki mecralardaki dağılımlarına bakılarak kültürel analizler gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2007). İlköğretimde Türkçe öğretimi, A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.). Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Arıcı, A. F. (2017). Okuma eğitimi. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bilgin, N. (2000). İçerik analizi. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Bruner, J. (1996). The culture of education. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Clark, C. & Rumbold, K. (2006). Reading for pleasure: a research overview. UK: National Literacy Trust.
- Cunningham, A. E. & Stanovich, K. E. (1998). What reading does for the mind. American Educator, 22(1&2), 8-15
- Gökçe, O. (2006). İçerik analizi. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gürcan, H. İ. (1999). Okuma alışkanlığı ve kitap yayıncılığının kültürel iletişim ve teknolojisine bağlı sorunları karşısında Türkiye koşulları temelinde bir model önerisi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Gürel, E. ve Tat, M. (2012). Bir iletişim edimi olarak dinleme ve Türkçe'de bulunan dinleme temalı atasözleri ile deyimler üzerine bir içerik analizi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5(23), 276-297
- Güvenç, B. (2013). Kültürün abc'si. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kantemir, E. (1995). Yazılı ve sözlü anlatım. İstanbul: Engin Yayıncılık.
- Manguel, A. (2013). Okumanın tarihi (F. Ellioğlu Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

- Mutlu, E. (2004). İletişim sözlüğü. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Özdemir, E. (1990). Okuma sanatı: nasıl okumalı, neler okumalı. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Taş, U. E., Arıcı, Ö., Ozarkan, H. B., ve Özgürlük, B. (2016). PISA 2015 ulusal raporu. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Türk Dil Kurumu (2018). Atasözleri ve deyimler sözlüğü. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_atasozleri&view=atasozleri Erişim Tarihi: 02 Mart 2018.
- Türk Dil Kurumu (2018). Büyük Türkçe sözlük. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5aa02fab8d12e1.25703399 Erişim Tarihi: 07 Mart 2018.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2017). Kültür istatistikleri. http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1086 Erişim Tarihi: 28 Mart 2018
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, B. (1988). Okuryazarlık ve okuma alışkanlığı üzerine. *Türk Kütüphaneciliği*, 3(1), 48-53.
- Yılmaz, B. (1993). Okuma alışkanlığında halk kütüphanelerinin rolü. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5 (2), 115-136.

8

SEMANTIC ANALYSIS OF THE DOCTOR WORD IN THE SCOPE OF HEALTH CULTURE BETWEEN 1850-1970 YEARS

1850-1970 YILLARI ARASINDAKİ SAĞLIK KÜLTÜRÜ KAPSAMINDA DOKTOR KELİMESİNİN SEMANTİK AÇIDAN İNCELENMESİ

Rukiye Çelik (Süleyman Demirel University)

Abstract:

Problem of Study: Ottoman medicine (Unver, 1943: 11), which preserved Islamic medicine until the 19th century, established a connection with the West in the 17th century and entered a period of serious modernization in the 19th century. In the 19th century Ottoman medicine gained a distant identity from Islamic medicine tradition (Bayat, 2010: 298). The dominant factors of this modernization process are the Turkish physicians (Erdemir, 1996: 292).

Aim of Study: Purpose of the study; is a semantic review of the doctor word used in written texts between 1850 and 1970, when the health culture was changing.

Method: Historical semantic analysis method has been used to analyze the change in health and to make a clear picture. The dictionary meanings of the doctor, the changes that these meanings have experienced in the history section, the probable causes, the nature and the consequences of these changes have been examined.

Results: The semantic definition of the word “doctor” can be made as follows: He/She is an honest person who is based on the scientific achievement of Western medicine and who sees contemporary medicine with its possibilities and is approaching like an authoritarian issue that needs to be corrected to the patient, a collective model and guidance, who sees the right to intervene in the life style of patients, does not discriminate between patients, a moral, hardworking, socialist engineer who considers national utilities.

Keywords: Health culture, doctor, semantic analysis.

Giriş

17 ve 18. yüzyıl boyunca uzaktan takip edilen sağlıkla ilgili gelişmeler ve ardından özellikle tercüme edilen eserler ile büyük bir kimlik değişimi yaşayan Osmanlı tıbbı, 19. yüzyıla kadar klasik kimliğini muhafaza etmiştir. Bu süreye kadar olan Pre-modern Osmanlı tıbbının ana hatları İslam tıbbı ile aynıdır. Bu dönemdeki hekimler; medreselerde usta-çırak ilişkisi içerisinde eğitim almış, ahilik esasları ile yetişmiş, sarayda ya da gezici olmak üzere hizmet vermiş ve liyakat sistemine göre atanmışlardır. Klasik Osmanlı tıbbında hekimlerin toplum içinde büyük itibar gördüğü, hastalar arasında herhangi bir ayırım yapmadıkları, hastaların haklarını gözettikleri, doğru teşhis ve tedavi konusunda emirnameler ile devlete sorumlu oldukları, klasik medrese eğitiminin ardından tıp eğitimi aldıkları, kelim, mantık

1850-1970 YILLARI ARASINDAKİ SAĞLIK KÜLTÜRÜ KAPSAMINDA DOKTOR KELİMESİNİN SEMANTİK AÇIDAN İNCELENMESİ

Rukiye Çelik (Süleyman Demirel University)

ve felsefe gibi dersleri gördükleri çeşitli kaynaklarda geçmektedir. Buna ek olarak Klasik Osmanlı hekimlerinde olması gereken özellikler; dindarlık, merhametli olma, ahlâklı olma, öğrenme merakının olması, dürüst ve sözüne güvenilir olma, hastalara yumuşak davranma, mesleğine ilişkin kâfi derecede bilgiye sahip olma, adil ve becerikli olma, hikmet ehli ve kararlarında isabetli olma şeklinde sıralanmaktadır. Ayrıca dönemin hekiminden uygulayacağı tedaviyi hastanın mizacına uygun olarak belirlemesi; dolayısıyla humoral tıp temelinde hareket etmesi ve insanı, kainat ile bir denge içinde addedip tedaviyi bu dengenin tekrar elde edilmesi şeklinde görmesi beklenmiştir. Filozof hekim anlayışının hakim olduğu bu dönemde hekimin hâkim sıfatına sahip olması, hakikati araması, insanı yaratılmışların en şerefli olarak kabul etmesi ve bu bakış açısıyla hastalarına yaklaşması, akıllı olması ve şifanın yalnız Allah'tan geldiğine, kendisinin ancak bir aracı olduğuna dair bilincinin olması, mütevazı, iffetli, güzel huylu ve güler yüzlü olması şart koşulmuştur. Yine bu dönemde hekimliğin, koruyucu hekimlik şeklinde algılandığı, esas olanın hasta etmemek olduğu ve dolayısıyla diyet, perhiz ve hijyen gibi yaşam tarzı tavsiyeleri ile bütünlükçü bir tedavi planı izlendiği söylenebilir. Buna ek olarak bu dönemdeki hekimler hastalığı toplumsal bir risk olarak görmüştür. Bu toplulukçu anlayış, tıbbi hayırseverliğin teşvik edilmesini beraberinde getirmiştir.

Özellikle yabancı tıbbi eserlerin tercüme edilmesiyle modernizasyon sürecine giren Klasik Osmanlı tıbbının yaşadığı modernleşme hareketi, döneminden bağımsız olmayarak neredeyse tüm bilimlerin ve mevcut kültürün genel anlamda değişim yaşadığı topyekûn bir hareket olarak değerlendirilmelidir.

1827 yılında Tıp fakültesinin kuruluşu ve ardından 1838'de Dr. Bernard'ın Türkiye'ye gelmesi, eski tıptan yeni tıba geçişin başlangıcı olmuştur (Sarı ve Hatemi, 1990: 12). 1839'dan itibaren Fransızca yapılan yorucu tıp eğitimi sebebiyle mezun olan hekim sayısı oldukça azalmıştır. Fransızca tıp eğitiminin amacından uzaklaşıp Fransızca öğrenmeye dönüşmesi ve yeterli sayıda mezun hekim verilememesi gibi sorunlardan dolayı ancak 40 yıl sonra 1867'de Mülki Tıbbiye'nin kurulmasıyla tıp eğitimi Türkçeleştirilebilmiştir (Altıntaş, 1999a: 216).

İslam geleneğine verilen önem eskiye nazaran azalmış; bunun yerine çağdaş tıp eserleri merkeze alınmıştır (Sarı ve Hatemi, 1990: 12). Bu fakülte mezunları hekimlik haricinde idari, siyasi, kültür ve edebiyat gibi toplumsal alanlarda etkin olmaya başlamışlardır. Özellikle Fransızca ve Almanca tıp kitaplarının çevirileri ve Avrupa'ya eğitim amacıyla giden hekimlerin bilgi birikimi, tıpta yeni branşların ve yeni yöntemlerin gelişmesine yol açmıştır (Yıldırım, 2002: 294). Osmanlı sosyal hayatında saray halkının topluma bir vakıf şeklinde bağışladıkları ve dolayısıyla bir yardım kurumu anlayışıyla kurulmuş olan sağlık kuruluşları (Fişek, 1971: 9), 19. yüzyılda Batı'daki çağdaş tıp anlayışına uygun olarak devlet sorumluluğu altında yeniden düzenlenen hastanelere dönüşmüştür (Yavuz, 1988: 123).

19. yüzyılın başlarında askeriyenin de desteğiyle Batı modeline göre yeniden şekillenen tıp, ulema sınıfına ait bir alan olmaktan çıkmış, laik ve militer bir karaktere bürünmüştür (Henzel, 2009: 55). 1898'de kurulan Gülhane Seririyat Hastanesi'nde bulunan yönetici ve eğitici kadrodaki Alman hekimler ile Türk tıbbının Fransa'dan sonra etkilendiği ikinci yabancı kültür Almanya olmuş ve dahi Fransız-Alman tıp ekolü rekabeti ortaya çıkmıştır (Kadıoğlu, 1997).

Osmanlı tıbbında yüksek itibara sahip olan Hekimbaşıklık kurumu 1850'de kaldırılmış ve 1862'de yayınlanan bir nizamname ile hekimlik için tıbbiye mezunu olmak şartı getirilmiştir. Usta-çırak ilişkisine dayanan bir eğitimle tabiplik yapmak, bu nizamname ile kaldırılmıştır (Akdur, 2003: 24). 1920 ve sonrasında Türk tıbbına hizmetleri olan Adnan Adıvar, Refik Saydam (Yerebakan, 2000: 34), Behçet Uz (Akdur, 2003: 26) ve Nusret Fişek gibi önemli hekimler yetişmiştir. 1920-1960 yılları arasında sağlık hizmetlerinin üretimi ve sunumuyla ilgili tüm düzenlemelerde devlet tek otorite olmuştur (Yerebakan, 2000: 34).

Birinci Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşı sonrası sağlık koşullarını iyileştirici (Turan, 2004: 4) ve koruyucu sağlık hizmetlerine verilen önemin artırılması ile salgın hastalıkların önlenmesi gibi politikaların öne çıktığı 1920-1946 dönemini (Yerebakan, 2000: 34), sağlık hizmetlerinin yaygınlaştırılması ve eşit dağıtımına ilişkin politikaların ve hastanecilik hizmetlerinin hayata geçirildiği 1946-1960 dönemi (Akdur, 2003: 26) izlemiştir. 1960-1980 yılları arasındaki süreçte kalkınma planları kapsamında evde ve ayakta tedavi hizmeti veren sağlık ocaklarının da kurulmasıyla halkın sağlık düzeyinin yükseltilmesine yönelik uygulamalar yapılmış ve özel sağlık kurumlarının açılması teşvik edilmiştir (Yerebakan, 2000: 37).

Osmanlı tıbbına ait bilgi birikimi eski olarak görülmüş; bunun karşısında Avrupa'dan alınan bilgiler yeni olarak değer görmüştür. Bu sebeple bu dönemde özellikle tercüme ve derlemeye önem verilmiş ve 20. yüzyılın başlarına kadar pratik bilimden uzaklaşıp teorik bilime yoğunlaşmıştır. Yeniye ait unsurlar giderek çoğalırken eski tümünden terk edilmeye başlanmıştır. Avrupa'dan aktarılan bu yeni bilgi birikimi neredeyse hiç eleştirilmeden içselleştirilmiştir (Fazlıoğlu, 2004: 14). Bu sebeple özellikle 1970 yılında kapitalist üretim tarzını benimseyen Amerikan tıp sistemine (Çiçeklioğlu, 2011: 67) geçişe kadar Türk tıbbında sırasıyla Fransız-Alman ekolü, SSCB'yi örnek alan militarist devlet bakış açısı ve kapitalist politikalar hâkim olmuştur.

Yöntem

Sağlığın yaşadığı değişimi tarihi açıdan inceleyebilmek ve ortaya net bir resim çıkarabilmek için tarihi semantik analizi yönteminden faydalanılmıştır. Doktor kelimesinin sözlük anlamları, bu anlamların söz konusu tarih kesitinde yaşadığı değişimler, bu değişimlerin muhtemel sebepleri, mahiyetleri ve sonuçları irdelenmiştir.

Çalışmanın Amacı

Çalışmanın amacı; sağlık kültürünün değişime uğradığı yıllar olan 1850-1970 arasındaki yazılmış metinlerde kullanılan doktor kelimesinin semantik açıdan incelenmesidir.

Evren Örnekleme

Analiz için “hekim” kelimesinin kullanılmasının sebebi; özellikle 18. yüzyıl öncesine ait yazma eserlerdeki tıp ile ilgili kelimelerden günümüz tıp literatürüne ait kelimelerle kıyasa en elverişli olanın “hekim” kelimesi olduğunun görülmesidir. Nitekim yapılan yazma eser okumalarının çoğunda “hekimin ahlâkı, hekim nasıl olmalıdır?, hekime tavsiyeler” gibi konuların mevzu bahis edildiği görülmüştür. Ayrıca odak kelime olarak incelenen hekim kelimesi etrafında bütünlüyci bir anlam örgüsünü meydana getiren çevre kelimeler ortaya konmuş ve tespit edilen değişimlerin odak kelime ile ilişkisi kurulmuştur. Analiz için döneme ait sözlükler, o dönemi yansıtan tıbbi içerikleri dokümanlar ve bilhassa eleştirel perspektifli yayınlar kullanılmıştır.

Veri Analizi

Semantik İzutsu (1975: 13) tarafından bir dilin anahtar terimlerini, o dili kuşatan dünyaya ait anlayış ve düşünceleri analiz eden çalışma olarak tanımlanırken; Vardar (1980: 21) semantiği, dili anlam yönünden eş zamanlı ya da art zamanlı olarak inceleyen dilbilim dalı olarak tanımlamaktadır. Eş zamanlı semantikte kelime kendi başına zamandan bağımsız olarak ele alınır. Art zamanlı semantikte ise tarihin belli bir devresinden yatay olarak bir kesit alınır ve bu kesitte seçilen odak kelimenin tezahürü incelenir. Bazen de bir kaç farklı tarihi kesit alınarak kelimenin

1850-1970 YILLARI ARASINDAKİ SAĞLIK KÜLTÜRÜ KAPSAMINDA DOKTOR KELİMESİNİN SEMANTİK AÇIDAN İNCELENMESİ

Rukiye Çelik (Süleyman Demirel University)

bu tarihlerdeki anlamları kıyaslanarak yaşanan anlam değişimleri ve bunların sebepleri incelenir. Bu analize aynı zamanda tarihi semantik analiz de denir (Izutsu, 1975: 38). Bu çalışmada art zamanlı semantik analiz yapılmıştır. Zira hekim kelimesinin 1850-1970 tarih kesiti içerisinde yaşadığı anlam değişimleri ve bunların sebeplerinin incelenmesi hedeflenmiştir.

Bulgular

Bu dönemde kullanılan tıp dili çevirilerin etkisiyle Türkçe olmuştur (Korkmaz, 2005: 471; Bölükbaşı, 2004: 11). Bu sebeple bu dönemde kullanılan hekim ve tabip kelimesinin anlamları için bu döneme ait sözlükler ele alınacaktır. Ayrıca Abbas Vesim'e göre (Kâhya, 1997) 18. yüz yılda İslam tabipleri Frenk tabiplerin tecrübelerinden yararlanarak tıbb-ı cedidi (yeni tıp) öğrenmeye çalışmışlardır. Bu nedenle bu döneme ait eserlerde hekim ya da tabip kelimesi yerine Fransızca kökenli olan “doktor” kelimesinin kullanıldığı görülmektedir.

Muallim Nâci tarafından hazırlanan ve ilk baskısı 1894'te yapılan Lügat-i Nâci'de hekim, “hikmet ile mutasavvıf, vâkıf-ı hikmet” şeklinde açıklanmıştır. Bu haliyle yalnızca “hikmet ehli” olarak açıklanan hekim kelimesinin tabiplik yönü verilmemiştir. Ancak sözlükte “hekim, tabip” açıklaması, “doktor” kelimesi için yapılmıştır (Nâci, 2009: 217). Yine ilk baskısı 1900 yılında yapılan ve Şemseddin Sami tarafından hazırlanan Kâmûs-ı Türkî'de hekim, “tabip, doktor” olarak tanımlanmıştır (Sami, 2011: 436). İlk baskısı 1884'te yapılan ve Francis Joseph Steingass tarafından hazırlanan Arapça-İngilizce sözlükte hekim, “akıllı, pir, bilgin, tabiat uzmanı, sağlam karakterli, sağduyulu ve başarılı olan, tabip” olarak tanımlanmıştır (Steingass, 2005: 291). İngilizce-Türkçe bir sözlük olan ve ilk defa 1856'da basılan Redhouse sözlükte doktor, “hekim, tabip, müderris” olarak açıklanmıştır (Redhouse, 1856: 94). Bu sözlüklerin de yansıttığı üzere dönemin hekim anlayışı, tıp bağlamında tabip ve doktor kelimeleri ile sınırlandırılmıştır. Aynı sözlüklerin tabip kelimesine verdikleri anlamın da yine birer kelime ile “hekim” ya da “doktor” olduğu görülmüştür. Bu açıdan bakıldığında Batılılaşma dönemindeki hekim anlamının içerdiği muhtevanın yalnızca tıp ile sınırlı kaldığı; bunun da Fransa'da eğitim gören hekimler ile çevirisi yapılan Fransızca tıp kitaplarının etkisiyle gerçekleştiği düşünülmektedir.

Analiz için seçilen ikinci dönemde hekim yerine kullanılan kelimenin “doktor” olduğu görülmüş olduğundan; söz konusu kelime için de analiz yapılması ihtiyacı doğmuştur.

İlk baskısı 1933'te yapılan Oxford sözlüğünde, doktor kelimesinin etimolojik açıdan incelendiği görülmektedir. Buna göre Latince “doctus”, Fransızca “docere” kökünden türeyen ve kök halinde öğretmek anlamına gelen doktor kelimesi, 17. yüz yılın ortasında tıp ilmiyle uğraşanlar için kullanılmaya başlamıştır. Kelimenin asıl anlamı, herhangi bir konuda uzmanlaşıp o konuda otorite sahibi ve bu konuyu öğretebilme yeterliliğine sahip kimsedir. Doktor, yüksek bir akademik dereceyi belirten bir sözcüktür. Tıp alanında kullanıldığında doktor; tedavi eden, tıbbi tedavi eren, iyileştiren ve tıp eğitimi veren anlamındadır (Brown, 1993: 731). Doktor kelimesiyle ilişkili kelimeler ve anlamları Oxford sözlüğüne göre şu şekildedir (Hansoy, 1984: 219; Yalt, 1984: 344):

- Docte: Bilgin.
- Doctement: Bilgince.
- Doctoral: Bilginliğe, doktorluğa ait. Ciddi, ağır başlı, gösterişli.
- Doctissime: Allame, fazla bilgiç.
- Doctoralement: Doktorlukla, âlimane, bilgince.

- Doctrine: Kanaat, akide, meslek, felsefe, mezhep, içtihat.
- Doctus Cum Libro: Kitapla birlikte âlim, kitabın önünde bilgin. Kendi fikirleri olmayıp bütün fikirlerini şunun bunun eserinden alan fikir fukaraları.

Semantik açıdan doktor kelimesi incelendiğinde; günümüzde hekim ve tabip yerine kullanılan bu kelimenin yetersiz olduğu görülmektedir. Zira bir konuda öğretebilme yeterliliği olacak kadar uzman olmak, hikmet ile ilişkisi olmayan bir kavramı işaret etmektedir. Semantik olarak kötülüğü men etme, cehaletten ve yanlıştan alı koyma, doğru ile yanlış ayırt etme, düşünce ve davranışlarında isabet etme ve ıslah etme manasını taşıyan hikmet hekime, insanı yaratılmış, hürmet edilen, sevilmesi gereken bir hilkat numunesi olarak görmeyi ve ona bu şekilde muamele etmeyi icap ettirir. Şu halde doktor kelimesi ancak hekim kelimesinin küçük bir cüzü olarak değerlendirilebilir.

Doktor kelimesinin anlamının dönem içinde taşıdığı muhtevayı daha net görebilmek için döneme ait tıbbi eserleri semantik açıdan incelemek gerekmektedir. Bu sebeple Batılılaşma dönemine ait tıbbi eserler ve dönemin önemli doktorlarının eserleri semantik açıdan incelenecektir. Dönüştürücü araştırmalarda hususi olarak eleştirel bakış açısını taşıyan eserler ve kişilikler analize dahil edilir. Ancak döneme dair yapılan araştırmada eleştirel bir bakış açısıyla yazılmış esere rastlanılmamıştır. Dolayısıyla analiz, eleştirel nitelik taşımamasına rağmen dönemin tıbbi eserleri üzerinden yapılacaktır.

Tıbbiye eğitiminin Türkçe olması için başvuru yapan ve sayesinde eğitim dili Türkçe olan Mekteb-i Tıbbiye-i Şâhâne Nazırı Salih Efendi, sadarete gönderdiği bir tezkirede; tıbbiyede yetişen hekim sayısının çok olduğunu buna karşın eğitimin zor oluşundan dolayı mezun hekim sayısının oldukça az olduğunu, yanı sıra ecnebi tabiplerin halkın sağlığını muhafaza etmeye kifayet edecek sanata erişemediklerini ve dolayısıyla bu donanıma sahip sivil tabiplerin yetiştirilmesinin elzem olduğunu bildirmiştir (Altıntaş, 1999a: 218). Bu tezkireden anlaşılacağı üzere; Batı tıbbının kendilerinden öğrenildiği Fransız doktorların halkın sağlığını muhafaza edecek beceri ve sanata sahip olmadıkları ve dolayısıyla bu doktorların yetiştirecekleri doktorların da bu açıdan eksik kalacağı endişesi mevcuttur. Ayrıca Osmanlı tıbbında önemsenen bir konu olan hekimlere hocalık yapacak kişilerin mutlaka Müslüman olması şartının bu dönemde kalktığı görülmektedir. Zira yeni tıp adı verilen Batı tıbbının yegâne kaynakları Fransız ve Alman hocaları ve eserleridir.

Mekteb-i Tıbbiye-i Şahane'nin açılışında Sultan II. Mahmud, Avusturya'dan getirilen mektebin müdürü olacak genç Doktor Charles Ambroise Bernard'ı öğrencilere tanıtırken şu ifadeleri kullanmıştır (Terzioğlu, 1999: 98; Ergin, 1990: 220):

“Bu zatı sizin için özellikle getirttim. Avrupa'nın birinci sınıf hekimlerinden olup gayet yetenekli ve bilgili bir kişidir. Kendisinden ve öteki hocalardan hekimlik öğrenin.”

II. Mahmud'un Doktor Bernard'ı tıp öğrencilerine tanıtırken kullandığı ifadelerde yetenek ve bilgili olmaya dikkat çekilmiş, bunlar haricinde her hangi bir tanımlayıcı ifade bulunmamaktadır.

Mekteb-i Tıbbiye-i Şahane'de okutulan derslere bakıldığında ise; Fransızca alfabe, gramer, kompozisyon, coğrafya, aritmetik, resim, fizik, kimya, botanik, anatomi, zooloji, organlar, tıp bilgileri, iç ve dış hastalıklar, doğum, sağlık ve koruma, cerrahlık ve eczacılık olduğu (Bilim, 1999: 63; Tahsin, 1991: 18), bunların yanında Osmanlı tıbbında önemsenen ahlâki ve insani özelliklerin kazandırılmasını hedefleyen bir dersin bulunmadığı gözlenmektedir. Esnaf tabibinin teknik ve ahlâki olmak üzere iki kısımdan oluşan eğitim şeklinin bu yeni dönemde teknik eğitim ile

1850-1970 YILLARI ARASINDAKİ SAĞLIK KÜLTÜRÜ KAPSAMINDA DOKTOR KELİMESİNİN SEMANTİK AÇIDAN İNCELENMESİ

Rukiye Çelik (Süleyman Demirel University)

sınırlandırıldığı görülmektedir. Bu noktada ahlâk eğitiminde var olan; iffet, ahlâk temizliği, namusluluk, yüreklilik, yiğitlik, hikmet, adalet, cömertlik, tövbe, doğruluk, hidayet, alçak gönüllülük, emniyet, vefa, öğüt, itidal, fazilet, tevazu ve vefa gibi temel değerlere yönelik bir eğitimin olmayışı; yetişen öğrencilerin bu temel değerlerden bir eğitim çerçevesinde nasibini alamadan mezun olduğu ve mezun olurken yalnızca teknik bilgi ve donanımına ehemmiyet verildiği sonucu ortaya çıkmaktadır.

19. yüzyılın sonlarında Osmanlı Tıbbındaki eski ve yeni birlikteliği sona ermiştir. Yeni tıpta doktorların hem eski hem de yeni tıbbi bilme zorunluluğu ortadan kalmış olduğundan hâkimliği tabipliğin önüne koyma geleneği de giderek kaybolmuştur. Bu değişim, hastaya zarar vermeme amacına yönelik olarak Osmanlı Tıbbında yeni ve bilinmeyen tedavi usullerine karşı olan tedirgin ve isteksiz hali de ortadan kalmıştır (Sarı, 1999: 37). Bu açıdan Osmanlı Tıbbının tutuculuğundan kurtulan tıp, yeni uygulamaları engelleyen dogmalardan uzak bir uyum süreci yaşamıştır.

Bunun yanı sıra Galatasaray Mekteb-i Tıbbiye-i Adliye-i Şahane 1843 yılında ilk mezunlarını verirken, Sultan Abdülmecit huzurunda öğrencilere günümüz Hipokrat Andına benzer bir yemin metni okutulmuş ve bu tarihten itibaren mezunların yemin geleneği yerleşmeye başlamıştır. Diploma töreninde Kur'an'a el basarak yapılan mutad yeminin metninde öğrenciler; Sultan hazretlerine sadakatle hizmet edeceğine, zengin olsun ya da olmasın, hangi milletten olursa olsun davet edilen hastaya iffet ve güzel edep dâhilinde tedavide bulunacağına, teşhis ve tedavi kararında tam bir itina ile dikkat edeceğine, kasten çocuk düşürmeyeceğine, yanlış ilaç vermeyeceğine, muhtaç ve fukaranın kalbini kırmaya cüret etmeyeceğine, ağır hastalarda ihtiyaç hâsıl olursa tecrübeli bir tabibe danışacağına, devlet malını güzelce koruyacağına, doğrudan sapmayarak rapor hazırlayacağına ve kurallara uyacağına dair ant içmektedirler (Terzioğlu, 1993). Yemin metninden hareketle; hastalar arasında ayırım yapılmaması, iffetli ve edepli olunması, kararlarında itinalı olunması, yanlış ilaç verilmemesi, kastî çocuk düşürülmemesi, muhtaç ve fakirlere kalp kırmadan yaklaşılması, devlet malını israf etmemesi gibi hususlara önem verilmiştir. 7 yıllık tıp eğitiminin yalnızca teknik bilgiyi içeren eğitim müfredatı göz önünde bulundurulduğunda; eğitimin sonunda okutulan bu yemin metninde üzerinde durulan hususlarda, mezunların ne kadar dikkat edeceklerinin şahsî tasarruflarında olduğu düşünülmektedir. Bu durumda yemin metninin sembolik olmaktan öteye geçemeyeceği kuvvetle muhtemeldir. Bu anlamda doktor kelimesinin anlamına binaen, bu dönemde yetişen doktorların alanlarında uzman olacakları ve bu haliyle yeterli görülecekleri anlaşılmaktadır.

1905 yılında Çengelköy Askeri Tıbbiye İdadisinden doktor yüzbaşı olarak mezun olan Almanya yüksek ihtisasını tamamlayan Refik Saydam 19 Mayıs 1919'da Mustafa Kemal'in maiyetinde Anadolu'ya geçmiş ve siyasetle uğraşmaya başlamıştır. M. Kemal Öke ve Doktor Sani Yaver'in aktardığına göre; "müstakim, dürüst, namuslu olan Refik Saydam, kararlarında titiz davranırdı. Hüsnü tabiat sahibi bir mizaca sahip olan Saydam, kendinden çok memleketini ve milletini severdi. Saydam'da bir doktora lazım olan nezaket ve zarafet vardı" (Sıhhiye Mecmuası, 1942: 82). Bir Mevlevî olan ve tıbbi hümanizmin kültürel hümanizmin varlığına bağlı olduğunu düşünen doktor Feridun Nafiz Uzluk (Karaağaç, 2003: 16), Saydam gibi son derece mütevazı kişiliğiyle ve bilime olan tutkusuyla tanınan bir Cumhuriyet Dönemi doktorudur. İyi bir doktor olmayı Hipokrat Andına tamamen sadık kalmakla eş tutan Uzluk, tıbbın tarih ve kültürden ayrı düşünülmemesi gerektiğini düşünmüş ve genç doktor adaylarına ilerlemek için tıbbın mazarından beslenmelerini tavsiye etmiştir (Arda, 2003: 21). Bu örneklerde olduğu gibi birçok örnekte üzerinde önemle durulan "iyi doktor vasıfları"na bakıldığında; dönemin doktorluk anlayışının Osmanlı Tıbbındaki hekimlik anlayışına büyük ölçüde benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Balkan savaşları sırasında askerler arasında baş gösteren salgın hastalıkların tedavisinde görev alan Saydam, kendisinden önce Rıza Nur ve Adnan Adıvar ile başlayan Türk sağlık teşkilatında halk sağlığı, koruyucu hekimlik ve toplumsal sağlık anlayışının yerleşmesi mücadelesinin sistemli bir şekilde gerçekleşmesinde payı büyük olan bir isimdir (Kutluay, 1998: 188). Türkiye’de modern sağlık hizmetlerinin temelini atan Doktor Saydam’ın Sağlık Bakanlığı hizmetine geldiğinde kendine çizdiği yol haritasında önemle durduğu hususlar; devletin sıhhi teşkilatını tüm ülkeye yaymak, fazla miktarda doktor yetiştirmek, ebe yetiştirmek, numune hastaneleri açmak, bulaşıcı hastalıklarla mücadele etmek ve toplum sağlığına ilişkin kanunlar yapmak olmuştur (Sıhhiye Mecmuası, 1942: 16). Halihazırda eksikliği hissedilen doktor ihtiyacı, savaş koşullarında büyümüş ve aceleyle doktor sayısının artırılmasına yönelik düzenlemeler yapılmıştır. Niceliğin öncelendiği bu yaklaşım, nitelik yönden zayıf doktorların yetişmesine sebep olmuştur. Tarihi şartlar göz önünde bulundurulduğunda atılması gereken bir adım olarak değerlendirilebilecek bu uygulamanın olumsuz yönleri yıllar sonra ortaya çıkmıştır.

Saydam ile birlikte sağlık hizmetlerinde bilhassa koruyucu hekimliğe odaklanılmış, bu amaçla koruyucu hekimlik yapacak personeli tatmin edecek imkânlar sunmak için tedbirler alınmıştır. Hıfzıssıhha Okulunun açılışında yaptığı konuşmada Saydam, “doktor, hastalıkların bertaraf edilmesinde oynadığı rolden ziyade sıhhatte olanların bu hallerini muhafaza etmesi için emek sarf edecektir” (Kutluay, 1998: 192) diyerek hekime özellikle sağlıklı halin muhafazasına çalışan bir rol vermiştir. Bu anlamda Saydam’ın tanımı, Osmanlı tıbbındaki hekim kimliği ile benzerlik göstermesine rağmen eksik bir tanımdır.

Ayrıca yine Saydam döneminde model alınan Sovyetler Birliğindeki hizmetlere benzer bir şekilde uygulanan ve sağlık hizmetini köylere kadar götürmeyi (Akalin, 2012: 25) amaçlayan zorunlu hizmet politikası (Organon, 2002: 59), Osmanlı döneminde olduğu gibi İstanbul ve civarında yoğunlaşan doktor nüfusunun Anadolu’ya dağılması için taltif ve hatta mecburiyet icap ettiği görülmektedir.

1930'lara gelindiğinde Büyük Buhran’dan etkilenen Türkiye’nin sağlık politikasında yer alan doktor ve sağlık personelinin sayısını artırılması, bulaşıcı hastalıklar mücadele gibi maddelerin yanına uluslararası sağlık kongrelerine katılarak sağlık hizmetlerini çağdaşlaştırmak, kaynakları verimli kullanmak ve tüm sağlık hizmeti veren kurumlarda devlet otoritesinin yerleştirilmesi (Özbay, 1976: 299) hususları eklenmiştir. Ayrıca ilk askeri tıp okulunun kurulmasından itibaren Arapça, İtalyanca ve Fransızca olarak yazılan reçeteler, 1930’da Türkçe olmuştur (Baytop, 1985: 380). Buna ek olarak doktorların çalışma koşulları, sağlık teşkilatının yapısı ve yükümlülükleri, hastalıklarla mücadele, eczaneler ve kadro ihdaslarına ilişkin ve bazılarının günümüzde hala geçerliliğini koruduğu 51 kanun ve 19 yönetmelik hazırlanarak (Sıhhiye Mecmuası, 1942: 33) sağlık hizmetleri sistemli ve devlet kontrolünde işleyen bir kurumsal hizmet alanına dönüşmüştür. Ayrıca Muayene ve Tedavi Evleri adı altında köylere kadar sağlık hizmetini yayabilmek amacıyla kurulan sağlık tesisleri ile halkın bilinçlendirilmesine yönelik broşürler dağıtılmış; bu şekilde modern yaşama kültürünün kazandırılması için çaba sarf edilmiştir (Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı, 1973). Bu açıdan bakıldığında doktora; halka modern yaşama kültürü kazandıran sosyolojik bir rol yüklenmiştir. Dönemin başından itibaren askeriye ile bağıni koparmayan sağlık hizmetlerinin devlet otoritesi altında yürütülmesi, zorunlu görev, doktora verilen yüksek kadrolar ve modern yaşama kültürünün yerleştirilmesi gibi hususlar göz önünde bulundurulduğunda; doktorun patronaj, otoriteren ve yaşama müdahale etme hakkı olan bir kimliğe büründüğü söylenebilir.

Mustafa Kemal’in (1959: 3) “dinç ve çalışmaya kabiliyetli vücutlar yetiştirmek için sağlık adına gerekli önlemleri almak” ifadesine benzer şekilde Birinci Milli Türk Tıp Kongresinin (1925) açılışında konuşan İsmet İnönü’nün “sağlıklı kişi memleketin savunmasının olduğu kadar ekonomik, toplumsal hayatın ve her şeyin esasıdır” (Arıkan,

1850-1970 YILLARI ARASINDAKİ SAĞLIK KÜLTÜRÜ KAPSAMINDA DOKTOR KELİMESİNİN SEMANTİK AÇIDAN İNCELENMESİ

Rukiye Çelik (Süleyman Demirel University)

2010: 25) şeklindeki ifadesinden; savaşın etkisinden kurtulmaya çalışan ve belini doğrultmaya çalışırken muasır medeniyet seviyesine hızla çıkmaya çalışan bir devlet anlayışı ile vatandaşın, toplumsal ve ekonomik hayatın esası olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Başka bir ifadeyle sağlıklı, dinamik ve üretken bir insanın ekonominin ve dolayısıyla devletin gücünü oluşturduğu düşüncesi, dönemin sağlık hizmetlerinin altında yatan buyurgan, yaşamın tüm alanlarını kapsayan ve insanı bir değer olarak görmekten uzak yaygın ideolojinin bir yansıması olarak düşünülebilir. Sıhhiye Mecmuası'na (1942: 42) göre Saydam'ın; çağdaş bir örnek olmak ve halk kitlesi ile hiyerarşik bir yakınlık sağlayarak başta sağlık olmak üzere her konuda topluma model ve yol gösterici olmak şeklinde doktorlara düşen vazifeleri saydığı konuşmasında da bu anlayış hissedilmektedir. Arıkan'ın (2010) çalışmasında çokça yer verilen, medeniyetin ilerlemesi, çağdaş bir yaşamın oluşturulması, geri kalmışlıktan kurtulmak gibi çıktılarda doktorların büyük rolünün olduğuna vurgu yapılan birçok siyasi konuşma da bu varsayımı desteklemektedir.

Harf İnkılabı'nın ardından gerçekleştirilen Üniversite Reformu ile Türkiye'deki üniversiteleri Avrupa üniversiteleri seviyesine çıkarma çabası, tıbbın çağdaş şartları elde etmesi için büyük bir adım olmuştur. Nitekim izleyen süreçte Avrupa'nın merakla takip ettiği İstanbul Tıp Fakültesi yayını olan New Istanbul Contributions to Clinical Science mecmuasının çalışmaları, Avrupa tıbbında literatüre geçen Türk tıbbının buluşları, Mazhar Osman'ın psikiyatride kendi ekolünü kurması, Süheyl Ünver'in Avrupa tarafından ilgiyle takip edilen araştırmaları gibi gelişmeler Türkiye'de tıba dair bir rönesans yaşandığını göstermektedir (Terzioğlu, 2002: 305). Harf İnkılabı ile birlikte çağdaş tıbbın seviyesini yakalama konusunda her ne kadar ciddi bir adım atılmış olsa da eskiyle olan ilişki kesilmiş olduğundan bu dönemde, tıbbın birikimli bir ilerleme kaydettiği söylenemez. Zira bilimsel bir birikim için dil faktörü ciddi önem taşımaktadır.

1952 yılından itibaren değişen siyasi konjonktür ve anlayış (Vergili, 2011: 166), devlet ricalinin sağlığa bakış açısını da etkilemiştir. 1958'de yapılan ve devletin üst yöneticilerinin nispeten daha az katılım gösterdiği 15. Milli Türk Tıp Kongresinde Tevfik Sağlam başkanlığında sağlık programının nasıl olması gerektiğini konu alan bir rapor yayınlanmıştır. Rapora göre (Sağlam vd., 1958); doktorlarda aranacak nitelikler iyi birer uzman olmak ve sosyal hekimliğin önemini kavramış iyi pratisyen olmak şeklinde belirtilmiştir. Doktorların Anadolu'nun çeşitli yerlerinde çalışması, geri dönememesi için durumlarının iyileştirilmesi ve koruyucu hekimliğe önem verilmesi gibi konuların da geçtiği raporda; "tıp ve sosyoloji", "tıpta sosyal realite", "milli kalkınma tıbbi sosyoloji ile mümkün mü", "sosyal tıp" gibi tebliğler sunulmuş ve sosyal tıp ile ekonomi, politika ve milli savunma arasındaki bağın altı çizilmiştir.

27 Mayıs 1960 İhtilâlinde sonra hazırlanan 1961 Anayasası (Arıkan, 2010: 159) ile sağlık hizmetleri sosyal devlet anlayışı içerisinde yeniden düzenlenmeye başlamıştır. Yine 1961 yılında çıkarılan Sağlık Hizmetlerinin Sosyalleştirilmesi Kanunu ile komünist anlayışın esiri olduğu düşünülerek engellenen sağlık hizmetlerinin sosyalizasyonu hayata geçmiştir (Ülken, 1961: 7). Bu çerçevede sağlık hizmetinden en az faydalanan bölgelerden başlanarak Muş ili pilot seçilmiş ve 1963'ten itibaren sağlık ocakları ve sağlık evleri (Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı, 1973: 236) ile eşit dağıtımın ilk uygulamalarına başlanmıştır. Önü ile başlayan sağlığın militarist bir kimliğe bürünmesi sürecinin, 1960 İhtilâlinde sonra ordunun sağlığı devletleştirme çabalarıyla devam ettiği gözlenmektedir.

19. Milli Türk Tıp Kongresinde (1966) ihtiyarlık, kanser, nüfus ve aile planlaması gibi konular işlenmiş; özellikle nüfus politikaları üzerinde yoğunlaşmıştır. 1968 yılında yapılan Milli Türk Tıp Kongresinde tartışılan tıptaki ilerlemelerin meydana getirdiği etik problemler ve buna bağlı olarak gelişen felsefi anlayışın tıp eğitimi sırasında öğrencilere kazandırılması gerektiği dile getirilmiştir (Arıkan, 2010: 189). Cumhuriyetin ilk yıllarında sıtma, frengi, trahom, verem ve kuduz gibi toplumsal hastalıklar ile mücadele ön planda iken; 1970'li yıllara gelindiğinde

aşılama, nüfus planlaması, anne ve çocuk sağlığı, sosyal sağlık gibi konulara öncelik verilmiş ve doktorların çağdaş bir toplum seviyesine ulaşmadaki rolü belirginleşmiştir.

1965 yılında 12 Mart'ın otoriter anlayışıyla sağlık hizmetlerinin sosyalleştirilmesi rafa kaldırılmıştır. İzmir İktisat Kongresi'nin (1948) de etkisiyle kapitalist bir kalkınma yolunu benimseyen Türkiye, 1954 yılında benimsediği kapitalist sağlık politikalarını 1970'lerin başından itibaren sağlıkla ilgili sorunların tek çözüm yolu olarak görmüştür (Akalın, 2012: 23).

Neo-liberal sağlık politikalarının uygulanmaya başladığı döneme kadar geçen süreçte hekimliğin eski tıptan soyunup yeni tıp önlüğünü giymeye çalıştığı ve bunun için samimi çaba sarf ettiği ancak savaş, salgınlar ve ekonomik yetersizlikler sebebiyle amacına tam manasıyla hasıl olamadığı, askeri terbiyenin vermiş olduğu otoriter kimliğe bürünmüş, terk ettiği eski tıp eğitimindeki hekimliğin ulvi yönünün temelini oluşturan ahlâki derslerden uzaklaşmış, yalnızca teknik eğitim ve beceri ile donanmış ve bu haliyle “doktor” tanımına daha çok uyan, erdemli mizaçları gereği eski tıbbın tanımındaki hekim tanımına oldukça uyan sayılı hekimler emsaliyle modern ile gelenek arasında çelişkili bir noktada duran doktor kimliği ortaya çıkmıştır. Bu anlamda bahsi geçen dönemde doktorluk; askeri disiplinden kaynaklanan otoriter yaklaşım, yaşam tarzına müdahale hakkını eline almış, çağdaş tıba uyum çabası, savaşın olumsuz koşullarında eğitilmek ve meslek icra etmek, teknik eğitim ve beceri ile donanım, gelenek ile modern arasında kalan bir konum gibi faktörlerden müteşekkildir denilebilir. Salgın hastalıklarla mücadele, sağlık hizmetlerinin sosyalleştirilmesi, çağdaş tıp araç ve gereçlerinin kullanıldığı yöntemlerin uygulanması, Osmanlı tıbbının teşhis ve tedavideki eksiklerini ziyadesiyle kapatması, Osmanlı tıbbında sarayla ya da üst sınıfla sınırlı kalan sağlık hizmetlerinin köylere kadar ulaştırılması bakımından dönemin tıbbi oldukça çağdaş bir görünüm arz etmektedir. Bu duruma benzer olarak çağdaş bir görünüm sergileyen dönemin doktoru; savaşlar, muhtıra ve ihtilallerin etkisiyle militarist bir kimliğe bürünmüştür. Baskıcı ideolojilerin yorumuyla yaşam tarzına müdahale hakkını eline alan dönemin doktoru, bir nevi sosyal mühendis rolüne girmiştir. Tüm bunlara ek olarak dönemde isimleri birer kahraman olarak anılan Cemil Topuzlu, Akil Muhtar Özden, Refik Saydam, Tevfik Sağlam, Mazhar Osman, Hulusi Behçet, Ahmet Süheyl Ünver, İhsan Şükrü Aksel, Sezai Bedreddin Tümay, Ekrem Kadri Unat, Nusret Fişek gibi kıymetli doktorların kişilikleri, meslek ahlâkları, uzmanlıkları, insana bakış açıları, fedakarlıkları Osmanlı tıbbının hekiminden farksız değildir. Buradan hareketle dönemin doktorunun yöntem, teşhis, tedavi, teçhizat, imkan ve uzmanlık açısından çağdaş bir doktor kimliği; buna karşılık ahlâki nitelikleri, meslek anlayışı ve karakteri açısından hali hazırda kültürel mirastan beslenmeye devam ettiği için geleneksel bir hekim kimliği de taşıdığı yorumu yapılabilir.

Ayrıca dönemin yayınlarından ve Milli Türk Tıp Kongrelerinde tebliğ edilen bildirimlerden hareketle tıbbın, doktorların ve sağlığın uğraştığı alanların sırasıyla; doktor ve sağlık personeli sayısının artırılması, salgın hastalıklar (Birinci Milli Türk Tıp Kongresi, 1926; İkinci Milli Türk Tıp Kongresi, 1928; Üçüncü Milli Türk Tıp Kongresi, 1930), koruyucu sağlık hizmetleri, beslenme (Dördüncü Milli Türk Tıp Kongresi, 1931), içme sularının temizliği (Beşinci Milli Türk Tıp Kongresi, 1934), sağlık hizmetlerinin sosyalizasyonu, zührevi hastalıklar, nüfus planlayıcı sağlık hizmetleri, jinekoloji spor hekimliği (Sekizinci Milli Türk Tıp Kongresi, 1944), köy sağlığı ve vitaminler (Dokuzuncu Milli Türk Tıp Kongresi, 1948), işçi sağlığı ve iş hekimliği (Onuncu Milli Türk Tıp Kongresi, 1950), anne ve çocuk sağlığı (On İkinci Milli Türk Tıp Kongresi, 1952) sağlıklı ve başarılı bir nesil yetiştirme (1-12 Milli Türk Tıp Kongreleri), cerrahi (On Dördüncü Milli Türk Tıp Kongresi, 1958), sağlıklı işgücü temini (1-16 Milli Türk Tıp Kongreleri), psikosomatik hastalıklar (On Yedinci Milli Türk Tıp Kongresi, 1964), hipertansiyon, diş hekimliği gibi uzmanlık alanlarına dair vakalar ve uzmanlaşma (Yirminci Milli Türk Tıp Kongresi, 1969),

1850-1970 YILLARI ARASINDAKİ SAĞLIK KÜLTÜRÜ KAPSAMINDA DOKTOR KELİMESİNİN SEMANTİK AÇIDAN İNCELENMESİ

Rukiye Çelik (Süleyman Demirel University)

tedavi hizmetlerinin geliştirilmesi, yataklı tedavi hizmet sunumu veren kurumların arttırılması şeklinde değiştiği görülmektedir. Bu değişim, 1952 yılına kadar olan süreçte özellikle savaşlardan etkilenmiş ve ülke nüfusunun sağlığı milli savunma ve kalkınma açısından değerlendirilmiştir. İktisadi değişimle birlikte 1946 sonrası dışa dönük kapitalist ekonomi politikaları, diğer alanları olduğu gibi sağlığı da etkilemiş ve özellikle 1952 yılından sonra Dünya Sağlık Örgütü ve UNICEF gibi uluslararası kuruluşlar ile ilişkiler geliştirilmiş ve buna bağlı olarak anne ve çocuk sağlığı ve nüfus kontrolü gibi konular önem kazanmıştır (Arıkan, 2005: 240). Bu tarihten sonra koruyucu sağlık hizmetlerinin öneminin azaldığı, yataklı tedavi hizmeti verilen hastanelerin sayısının arttırılmasına yönelik çalışmaların ağırlık kazandığı görülmektedir (Soyer, 2004: 93). Özellikle bu adımlardan sonra doktorlar, piyasa hekimi olmaya mecbur kalmışlardır (Aksakoğlu, 2008: 6). Bozulan mizacın (dengenin) tekrar teminini öngören klasik şifa anlayışının yerini alan ilaçla tedavi (Paracelsus Tıbbi) uygulamalarının artması (Sarı ve Bedizel, 1992: 159); sağlığın korunması fikrinin önemini yitirmesinin başlangıcı olmuştur. Giderek druglara (ilaçlara) bağımlı hale gelen doktorlar, sağlığın tekrar kazandırılması, hastanın eski sağlığına kavuşturulması gibi koruyucu hekimlik uygulamalarını önemsemeyip sıklıkla ilaçla tedaviyi tercih etmişlerdir. Osmanlı Tıbbının temellerinden olan tedavinin hastanın mizacına uygun olup olmaması ve hekimin ancak tecrübe ettiği ilaçları hastasına vermesi meselesi önemini yitirmiştir. Bu noktada hastaya zarar vermeme ilkesinin zeminin aşındığı söylenebilir. Tüm bunlar Türkiye’de tıbbın kurumsallaşmaya başladığının göstergesi olarak değerlendirilebilir. Koruyucu sağlık hizmetlerinin geri plana itilip, hastaneciliğin önem kazanması, sağlığın ticarileşmesinin de başlangıcı şeklinde yorumlanabilir. Nitekim bu yılları izleyen yıllarda sağlıkta özelleşme ve özel sağlık sigortalarının gündeme gelmesi, bu yorumu destekler niteliktedir.

1954 yılından sonra iktisadi ve siyasi olarak batı kapitalizmini taklit etmeye çalışan Türkiye, sağlık alanında da kapitalist adımlar atmaya başlamıştır. Nitekim 1952 yılından sonra devletin tıp kongrelerine gösterdiği ilginin azalması (Arıkan, 2005: 244) bu değişime kanıt olarak gösterilebilir. Zira temelini piyasa hekimlerinin oluşturduğu kapitalist sağlık sistemini (Aksakoğlu, 2008: 6) kurmaya çalışan Türkiye kapitalizmle gelen sağlık anlayışından hareketle; emek gücünün taleplerini karşılamaya yönelik uygulamaları önemsemiş ve geniş halk kesimini ilgilendiren sağlığın korunması düşüncesini ötelemiştir. Ayrıca doktor ve sağlık personelini istihdam eden ve sağlığı korumaktan çok tedaviye önem veren yataklı tedavi kurumlarının artması, doktoru bir devlet memuru statüsüne indirgemiş; bu yüzden eski itibarından yoksun bırakılan doktor bu sistem içerisinde kendini yeterli gücü olmayan, değersiz ve itibarsız bir ara eleman olarak hissetmeye başlamıştır. Doktorun sosyal yapılanmadaki yerinin bu değişimi, onun memnuniyetsizliğini de beraberinde getirmiştir.

Buraya kadar bahsi geçen eserlerdeki doktor kelimesinin muhtevasının, dönemin doktorunun kimliğini çizebilmek için kafi derecede bilgi verebildiği düşünülmektedir. Bu yüzden dönemin eserlerinin semantik incelemesi yeterli görülmüştür.

SONUÇ

Dönemin sözlükleri ve incelenen eserler çerçevesinde 19. yüz yılın başları ile 20. yüz yılın sonları arasındaki dönem tıbbında “hekim” kelimesinin yerini alan “doktor” kelimesinin semantik tanımı şu şekilde yapılabilir: Alanında ders verebilecek kadar uzman, bilgi ve beceri açısından donanımlı, devlet tarafından yüksek rütbelere ile taltif edilmiş, askeri bir eğitim ve dönemin egemen ideolojisi ile otoriteryan bir kimliğe bürünmüş, buyurgan, topluma model ve yol gösterici olan, bu yönü ile hastalardan üstün bir mevkiye çıkmış olan, hastaların yaşam tarzına müdahale hakkını kendinde gören, bu yüzden hastaya düzeltilmesi gereken bir mesele gibi yaklaşan, buna paralel olarak da hastalarla toplumsal açıdan arasına mesafe giren, tıbbi toplumsal ve ekonomik gücün bir aracı olarak gören,

imkanları açısından çağdaş tıbbi yakalamış, hastalar arasında ayırım yapmayan, fakirlere karşılıksız sağlık hizmeti verilmesi gerektiğine inanan, insanın ve vatanın yararına çalışan, dürüst, ahlâklı, çalışkan ve milli faydayı düşünen bir toplum mühendisidir. Bu anlamda dönemin doktoru, kadim tıp ile yeni tıp arasında yer alan bir geçiş formu olarak değerlendirilebilir. Özellikle semantik analiz için seçilen son döneme yaklaşan süreçte, Cumhuriyetin ilk yıllarında kendisine verilmiş olan yüksek itibarı kapitalistleşmeyle kaybeden doktorun güçsüz, mutsuz, yalnızca tedavi etmekle mükellef bir memur ve kendisine güvenilmeyen bir piyasa hekimine dönüştüğü görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akalın, M.A., (2012), *Sosyalleştirmenin İdeolojisi*, içinde F. Sayek (Ed.), *TTB Raporları/Kitapları-2011 Türkiye’de Sosyalleştirmenin 50 Yılı*, (ss. 19-27), 1. Baskı, Ankara: Türk Tabipler Birliği Yayınları.
- Akdur, R., (2003), *Sağlık Sektörü Temel Kavramlar Türkiye ve Avrupa Birliğinde Durum ve Türkiye’nin Birliğe Uyumunu*, No: 17, Ankara: Ankara Üniversitesi Avrupa Toplulukları Araştırma ve Uygulama Merkezi Araştırma Dizisi.
- Aksakoğlu, G., (2008), “Sağlıkta Sosyalleştirmenin Öyküsü”, *Memleket Siyaset Yönetim Dergisi*, (8): 1-41.
- Altıntaş, A., (1999a), “Mülki Tıbbiye’nin Kuruluşu”, *Tıp Tarihi Dosyası İletişim Yayınları*, 31(184): 216-222. *Anısına Prof. Dr. Feridun Nafiz Uzluk Armağanı*, (ss. 11-17), Cilt II, Selçuk Üniversitesi, 2-3 Mayıs, Konya.
- Arda, B., (2003), “Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Deontoloji Anabilim Dalı’na Yaptığı Katkıları Açısından Prof. Dr. Feridun Nafiz Uzluk”, *X. Milli Mevlana Kongresi, Doğumunun Yüzüncü Yıldönümü Anısına Prof. Dr. Feridun Nafiz Uzluk Armağanı*, (ss. 19-24), Cilt II, Selçuk Üniversitesi, 2-3 Mayıs, Konya.
- Arıkan, A., (2010), *Milli Türk Tıp Kongreleri (1923-1968) ve Türkiye Sağlık Politikalarına Etkileri*, Yeni Seri No:1, İstanbul: Türkiye Tıp Akademisi.
- Atatürk, M.K., (1959) ,Türkiye Büyük Millet Meclisi Zabıt Ceridesi, 18. İçtima, 3. Devre.
- Baytop, T., (1985), *Türk Eczacılık Tarihi*, No: 3358, Eczacılık Fakültesi No: 47, İstanbul: İ.Ü. Yayınları.
- Bilim, C.Y., (1999), *Türkiye’de Çağdaş Eğitim Tarihi: 1734-1876*, No: 1348, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Birinci Milli Türk Tıp Kongresi, (1926), Kongre Heyeti Tarafından Telif ve Neşr Edilmiştir, İstanbul: Kader Matbaası.
- Bölükbaşı, O., (2004), “Türkçe Tıp Eğitimi: Eski Ama Gerçekleşmemiş Bir Hayalin El Birliği İle Yok Edilişi”, *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 13(11): 415-416.
- Brown, L., (1993), *Shorter Oxford English Dictionary, Sixth Edition*, New York: Oxford University Press.
- Çiçeklioğlu, M., (2011), “Türkiye’de Sağlık Reformları”, *Uluslararası Sağlık Politikaları Birliği Avrupa Birimi XVI. Konferansı Kapitalizmin Krizi ve Sağlık*, 29 Eylül-2 Ekim, Ankara.
- Ergin, O.N., (1990), *Türk Maarif Tarihi*, Cilt II, 2. Baskı, İstanbul: Eser Neşriyat.
- Fazlıoğlu, İ., (2004), “İki Ucu Müphem Bir Köprü: ‘Bilim’ İle ‘Tarih’ ya da ‘Bilim Tarihi’ “, *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 2(4): 9-27.

1850-1970 YILLARI ARASINDAKİ SAĞLIK KÜLTÜRÜ KAPSAMINDA DOKTOR KELİMESİNİN
SEMANTİK AÇIDAN İNCELENMESİ

Rukiye Çelik (Süleyman Demirel University)

- Fişek, N., (1971), “Türkiye’de Sağlık Devrimi”, Mimarlık, 71(9-10): 9.
- Hansoy, F.N., (1984), Fransızca Türkçe Sözlük, 1. Baskı, İstanbul: İnkılap ve Aka Kitabeveleri.
- Henzel, Z.O., (2009), Hastayı Algılama ve Hasta Kavramı Oluşturma Bağlamında Türk ve Fransız Hekimlerin Karşılaştırılması, Yayımlanmış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Deontoloji ve Tıp Tarihi Anabilim Dalı, Adana.
- Izutsu, T., (1975), Kur’ân’da Allah ve İnsan, (Çev. S. Ateş), 1. Baskı, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Kadioğlu, S., (1997), Türkiye’de Cerrahi Devrim, Yayımlanmış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kahya, E., (1997), Ondokuzuncu Yüzyılda Osmanlı İmparatorluğu’nda Tıp Eğitimi ve Türk Hekimleri, 1. Baskı, Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- Karaağaç, İ.A., (2003), “Dr. Feridun Nafiz Uzluk’un Yaşamı ve Tıp Tarihi-Tıbbi Deontoloji Öğretisinin Mevlevilik Araştırmalarına Katkıları”, X. Milli Mevlana Kongresi, Doğumunun Yüzüncü Yıldönümü
- Korkmaz, Z., (2005), “Eski Anadolu Türkçesi’nin Türk Dili Tarihindeki Yeri”, içinde G. Gülsevin ve M. Arıkan (Ed.), Fikret Türkmen Armağanı, (ss. 471-474), İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Muallim Nâci., (2009), Lügat-ı Nâci, (Haz. Ahmet Kartal), Yayın No: 992, Eski Sözlükler Dizisi: 10, 1. Baskı, Ankara: Atatürk Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları.
- On Dokuzuncu Milli Türk Tıp Kongresi, (1966), Tutanak ve Serbest Tebliğler, İstanbul: Çelikkilt Matbaası.
- Organon İlaçları., (2002), Türk Tıbbının Kahramanları, 1. Baskı, İstanbul: Esin Matbaa.
- Özbay, K., (1976), Türk Askerî Hekimliği Tarihi ve Asker Hastaneleri, Cilt II, İstanbul: İstanbul Matbaası.
- Redhouse, J.W., (1856), An English And Turkish Dictionary, First Edition, London: Oriental And Philological Publisher.
- Sağlam, T., Gökçe, T. İ. ve Üner, R., (1958), “Türkiye’de Sağlık Plânı Nasıl Olmalıdır?”, On Beşinci Milli Türk tıp Kongresi, 18 Eylül-2 Ekim Ankara: İstanbul, Çelikkilt Matbaası.
- Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı, (1973), Sağlık Hizmetlerinde 50 yıl, Ayyıldız Matbaası, 1. Baskı, Ankara.
- Sarı, N. ve Bedizel, Z., (1992), The Paracelsian Influence on Ottoman Medicine in The Seventeenth And Eighteenth Centuries, In Transfer of Modern Science & Technology to The Muslim World, Ed. Ekmeleddin İhsanoğlu, Research Centre for Islamic History Art And Culture, İstanbul.
- Sarı, N., (1999), “Osmanlı Darüşşifalarında Meslek Ahlâkı”, içinde B. Eren (Ed.), Osmanlı Cilt VIII, (ss. 494-517), 1. Baskı, Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- Sıhhiye Mecmuası., (1942), “Talebe, Zabiti İnkılapçı ve Devlet Adamı Dr. Saydam Mektep ve Meslek Hayatı, Sıhhiye Mecmuası Fevkalâde Nüshası, Türkiye Cumhuriyeti Sıhhat ve İçtimâi Muavenet Vekâleti, Ankara: Ulusal Matbaa.
- Soyer, A., (2004), Küreselleşmeye Darbeden Ak Partiye Sağlığın Öyküsü, 1. Baskı, İstanbul: Sorun Yayınları.

- Steingass, F., (1998), *A Comprehensive Persian-Englis Dictionary*, New Reprint, Lebanon: Librairie du Liban Publishers.
- Steingass, F.J., (2005), *Arabic-English Dictionary*, Third Edition, New Delhi: AES Publications.
- Terzioğlu, A. ve Lucius, E., (1993), *Türk Tıbbının Batılılaşması*, 1. Baskı, İstanbul: Arkeoloji ve Sanat Yayınları.
- Terzioğlu, A., (1993), “Tersane-i Âmire’deki Tabibhane’den Gülhane’ye Türk Tıbbının Batılılaşması”, içinde A. Terzioğlu ve E. Lucius (Ed.), *Türk Tıbbının Batılılaşması*, (ss. 24-31), 1. Baskı, İstanbul: Arkeoloji ve Sanat Yayınları.
- Terzioğlu, A., (1993), *Galatasaray’da Mektebi Tıbbiye-i Şahanenin Tesisi ve Bizde Modern Tıp Eğitiminin Gelişmesinde Önemi*, Kuruluşunun 150. Yılı Anısına 18 Eylül 1989’da Yapılan Sempozyuma Sunulan Bildiriler, 1. Baskı, İstanbul: Arkeoloji ve Sanat Yayınları.
- Terzioğlu, A., (2002), “Cumhuriyet Dönemi Türk Tıbbına ve Tıp Eğitimine Kısa Bir Bakış”, *İstanbul Üniversitesi Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları Dergisi*, (2): 269-307.
- Turan, N., (2004), *Türkiye’de Sağlık Hizmetleri ve Sağlık Sektöründe Temel Sorunlar: Çözüm İçin Sağlık Kooperatifliğinden Yararlanma Gereği ve Olanakları*, No:1555, Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ülken, H. Z., (1961), “Sağlık Hizmetlerinin Sosyalleştirilmesi”, *Mediko-Sosyal Sağlık Dergisi*, 1(1): 7-8.
- Vardar, B., (1980), *Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü*, 1. Baskı, Ankara: Sevinç Basımevi.
- Vergili, A., (2011), *Türkiye’de Modern Tıbbın Kurumsallaşması ve Cumhuriyet Dönemi Politikaları*, Yayımlanmış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı, İstanbul.
- Yalt, A.R., (1984), *Fransızca Türkçe Büyük Sözlük*, 1. Baskı, İstanbul: Serhat Yayınevi.
- Yavuz, Y., (1988), “Batılılaşma Döneminde Osmanlı Sağlık Kuruluşları”, *ODTÜ Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 8(2): 123-142.
- Yerebakan, M., (2000), *Özel Hastaneler Araştırması*, No:2000-26, İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayın.
- Yıldırım, H.H. ve Yalçın, T., (2001), “Küreselleşme ve Uluslararası Sağlık Politikasında Değişen Dinamikler”, *IV Ulusal Sağlık ve Hastane Yönetimi Sempozyumu*, (ss. 1-23), 27-28 Eylül, İstanbul.
- Yürür Kutluay, N., (1998), “Refik Saydam’ın Sağlık Politikası ve Hıfzıssıhha Merkezi’nin Bu Politi-kadaki Yeri”, *Yeni Tıp Tarihi Araştırmaları*, (4): 190-195.

9

AN ANALYSIS OF THE TRANSITION ELEMENTS BETWEEN THE DOME AND THE SQUARE SPACE IN OTTOMAN PERIOD

Gökhan Uşma (Adana Science and Technology University)

Abstract:

It has been a problem in all ages to pass the spacious spaces without columns in the architecture. Nowadays, many materials and conveyor systems, for passing wide openings without columns, have been developed. The dome, which is a construction element that covers the top of the structure, have also been used from this and they are often used to pass larger openings. During the use of this building element, similar problems were encountered periodically. The biggest problem in the construction of the dome on a square base is the triangular spaces formed in the corners of the square. Different solutions for these gaps have been produced in different regions. In this study, the carrier system properties and usage patterns of the dome are shown with drawings and examples. The pendentive, tromp, muqarnas and Turkish triangle, which are the transition elements between the dome and the wall, are examined in detail in terms of their carrier properties and decorative uses.

Keywords: *dome, transition elements, Ottoman period.*

Introduction

Throughout history, mankind has been struggling to overcome wide openings that will often serve its religious and social needs. Nowadays, in order to collect large communities under a certain space and to accommodate various functions, a large span construction is needed. Many materials and carrier systems have been developed to pass these openings without columns. The domes, which are a covering element over the structure, have also existed in this variety and are more often used to pass larger openings.

The aim of the study is to investigate the structural principles of domed structures and to investigate the use and development of the transition elements between the dome and the wall in the historical process based on the load transfer and decorative characteristics at the same time. Within the scope of the study, a few examples of buildings during the period of principalities and especially the examples of dome, built in the Ottoman period and survived to the present day, were analyzed. One or more of these samples, which have the same load transfer principle from these domed structures, are included in the scope of the study, and other domed buildings are excluded. Pendentive, tromp, muqarnas or Turkish triangle were used for load transfer of masonry domes. In case the transition element used for load transfer of the structures is common, the larger openings are taken into the scope of the study. Topics such as cost of construction, construction process, building physics are excluded. These topics can be searched in the future as a subject of another study.

In this study, the method followed in the direction of determined purpose and the scope constitute a compilation as a result of a general source scan. After collecting information about the domes, the collected information was transmitted in a specific order, and then the sample domes were classified in terms of transition elements so that a method of analysis regarding the dome and the square space was applied.

Types of Transition Elements in Domed Structure

After the dome is brought onto the square space, the gaps between the dome and the square space must be covered. In order to close these gaps, different solutions have been produced in different periods and cultures. In Iran, architects developed tromp and Byzantine architects developed pendentive. In Islamic architecture, muqarnas was used. In Anatolian- Turkish architecture, this problem has been resolved in different forms, such as the Turkish triangle (Figure 1).

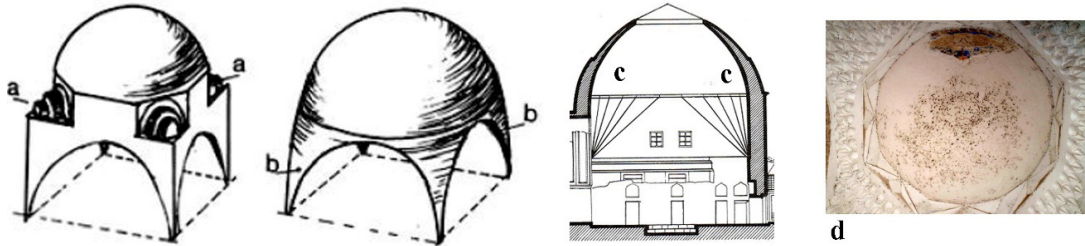


Figure 1. a) Tromp, b) Pendentive c) An example of Turkish triangle, Madrasah of Karatay d) An example of muqarnas

Before examining these transition elements used in the transition from the dome to the square space in detail, it is necessary to talk about the dome and its load transfer features in order to understand the study much better.

The dome is a building element obtained by rotating an arch about a vertical axis passing through the center of the arch. In the Architectural Dictionary of Hasol (1998, p. 277), the dome is called “coif of sphere, half-sphere or top cover which is formed by turning a belt around a vertical axis descending from the top of the arch.

It requires a continuous support surface element on its supports. For this reason, the dome is required to sit on a circular pedestal (Figure 2). The transport principle is based on forwarding the load from the topmost keystone to the neighboring stones, and then transferring it to the base of the dome.



Figure 2. An example of a dome sitting on a circular pedestal (Yüceer, 2016, p. 444)

Tuluk (1999) explains stresses on the dome as “Owing to the arrangement of the elements forming the dome, loads from the top only work with pressure and load transfer to the lower structural members is provided. For this reason, the elements to be used in the construction of the dome must have a high-pressure resistance and low tensile strength as in arches”.

According to another view, this definition, which is correct for the type of stress in the direction of vertical sections of the domes constructed by obsolete masonry construction system with stone or brick material, is inadequate because of not considering the tensile stress in the horizontal section of the dome (Figure 3-4). Because, as in the Pantheon, the necessity of using a pulling ring against the horizontal pulling force of the skirts of the dome was born. Moreover, the definition, that appears to apply to all domes because the dome-forming materials are not mentioned in the definition, is entirely invalid in the domes where only tensile stresses occur (Gardeshi, 2015, p.12).

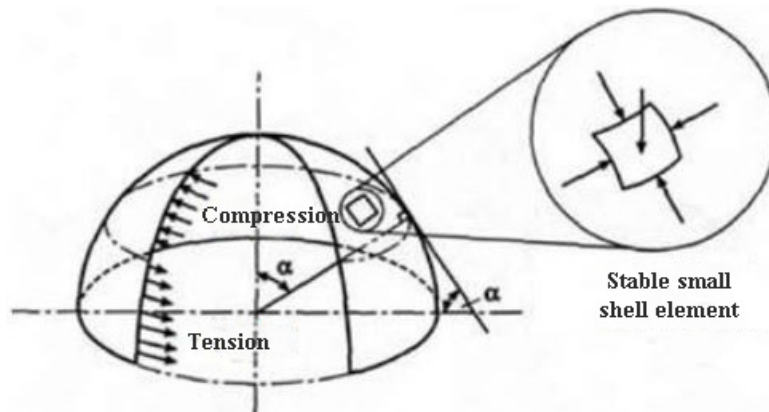


Figure 3. Shell-dome diagram, display of pressure and tension zones

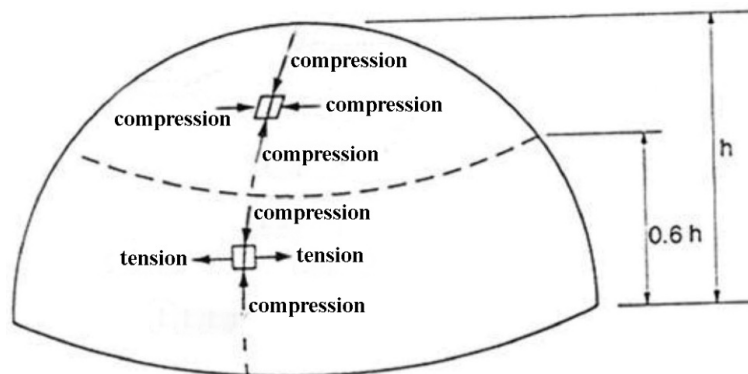


Figure 4. Shell-dome diagram, display of pressure and tension zones

In addition to be an effective space determiner, the dome has been used for religious buildings especially in Islamic architecture due to its symbolic characteristic.

In the first applications, especially the Roman period, the dome was used as a top covering element for circular and polygonal structures due to the necessity of their geometry. It is necessary to get help from the transition elements which are from the top covering with the circular plan to the square-shaped infrastructure in order to apply the dome to square or rectangular spaces (Figure 5).

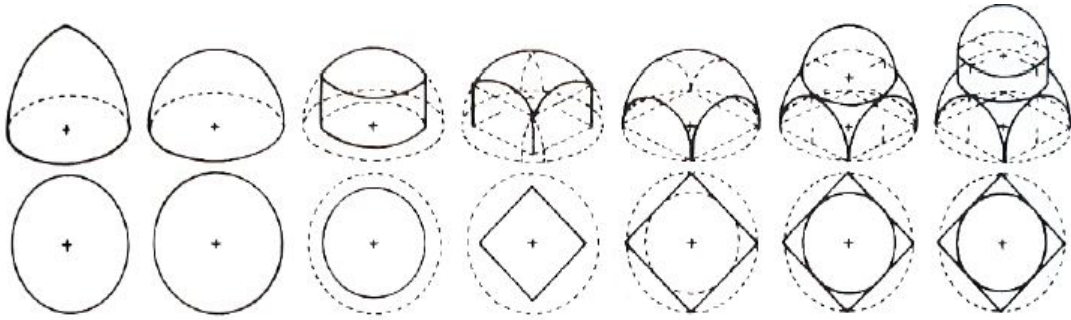


Figure 5. Dome and space formations (Hasol,2012)

The necessity to settle on a continuous structural bearing led to the need for elements to contact the dome at the corners and to transfer the load to the carrier wall with a regular distribution:

Tromp

Pendentive

Muqarnas

Turkish Triangle

One of the transition elements, the Turkish Triangle is a linear and planar element, while the Tromp, Pendentive are curved elements such as arches, domes, vaults (Uçak, 2012, p.11).

Tromp

Hasol (1998, p. 454) explains tromp as “An element that is added to the upper part of the corners between the walls of a square-planned and domed building, turns the top of the building into an eight-sided shape and is cornered to bring it a pedestal that is convenient for the dome to sit on” (Figure 6).

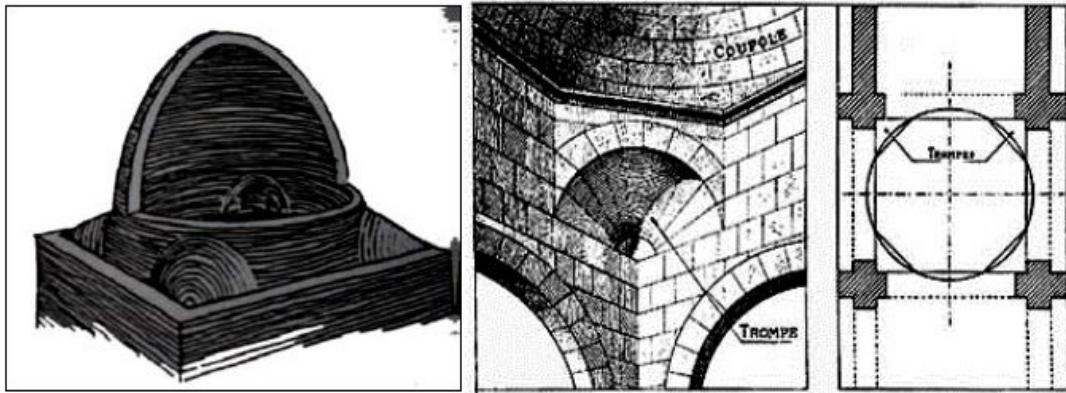


Figure 6. Images of tromp (Hasol, 1998, p. 456; Les Coupöles, 2011)

Tromp is an architectural element with Iranian (Sasanians) origin. In Iran, they created tromp by building brick conical vaults to corners and developed it. Tromp is sometimes constructed by placing an arch which is sometimes made of stone, sometimes made of brick with a 45-degree angle and filling it with stone or brick material. At tromp, load is transferred to the walls by changing the direction with the aid of both the arch and the edge (Figure 7).

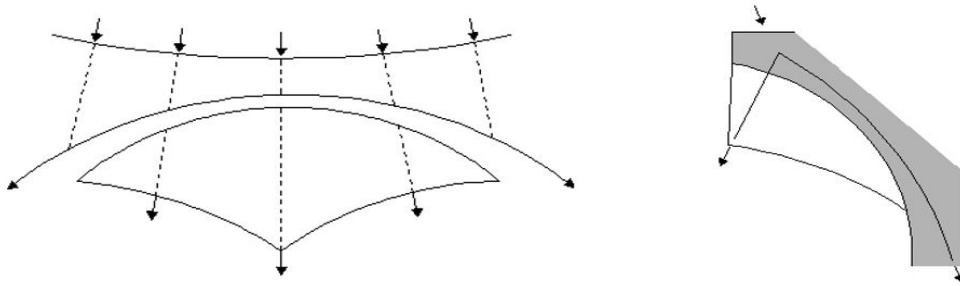


Figure 7. Tromp load transfer diagram (Mainstone, 1972)

‘Tromp’ is a small vaulted element that makes a passage from a square space to a dome; also called “squinch”. Tromp, which is also used as decorative in Islamic architecture, can be made of stone or brick. In the Ottoman architecture, mostly sliced like oyster, muqarnas-filled, half-dome shaped tromps were used. (Tuluk, 1999, p. 20).

There are five types of tromps: simple, edged (Aktuğ, 1989), grooved, diamond shaped (baklava) and tromps with muqarnas (Figure 8-9-10-11).



Figure 8. Drawing and application examples of simple, edged and grooved tromps (a) Drawing of an edged tromp (b) An example of simple tromp: Mevlana Bathhouse, Tokat (c) An example of grooved tromp: Mustafâ Bey Bathhouse, Amasya (Aktuğ, 1989).



Figure 9. Yağlıbasan Madrasah, Tokat, 1151.



Ördekli Hamamı, 1421, Bursa

Yıldırım Hamamı, 1382, Mudurnu

Figure 10. Examples of diamond shaped (baklava) tromp (Yıldırım Bathhouse, Mudurnu) and tromp with muqarnas (Ördekli Bathhouse, Bursa)



Figure 11. An example of grooved tromp: Sokullu Bathhouse, (Aktuğ, 1989).

Pendentive

Hasol (1998, p. 345) explains pendentive as; “a spherical triangle that closes the gap between the arches carrying the dome and the pedestal of the dome and allows passage from the square planar dome into the circular pedestal” in Dictionary of Architecture and Building.

The pendentive can be applied in two ways depending on the form of the cover:

1. Same diameter as the diameter of the dome: It forms a continuous surface like a piece of the cover.
2. Same diameter as the diameter of the circle drawn out of the square space which is covered with the dome: The pendant is the most used shape. This is the most used type of pendentive (Figure 12-13)

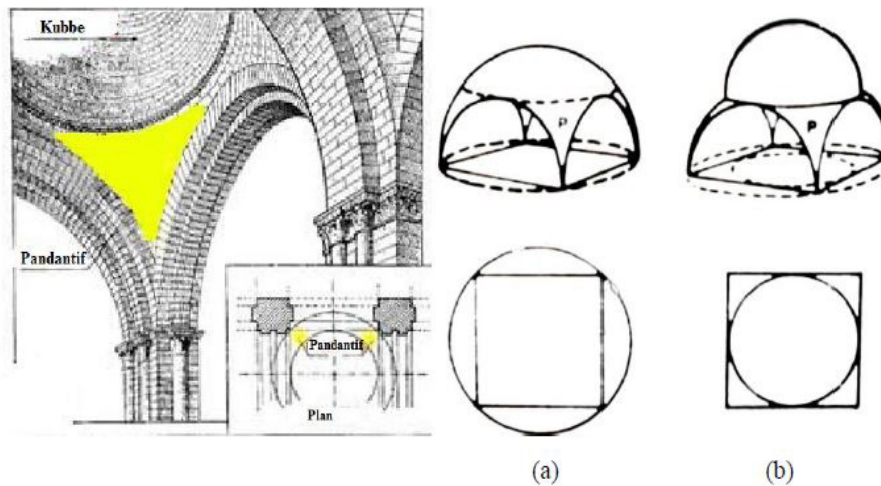


Figure 12. Pendentive figure and pendentive types: a) Same diameter as the diameter of the dome (b) Same diameter as the diameter of the circle drawn out of the square space which is covered with the dome (Hasol, 1998, p. 345; *Les Coupoles*.)

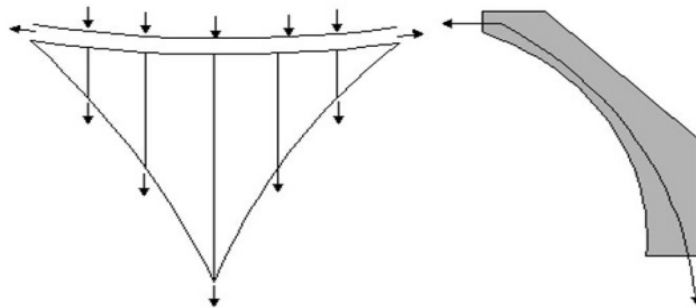


Figure 13. Pendentive load transfer diagram (Mainstone, 1972)

There are three types of pendentives: simple, edged and pendentive with muqarnas (Figure 14, 15, 16)

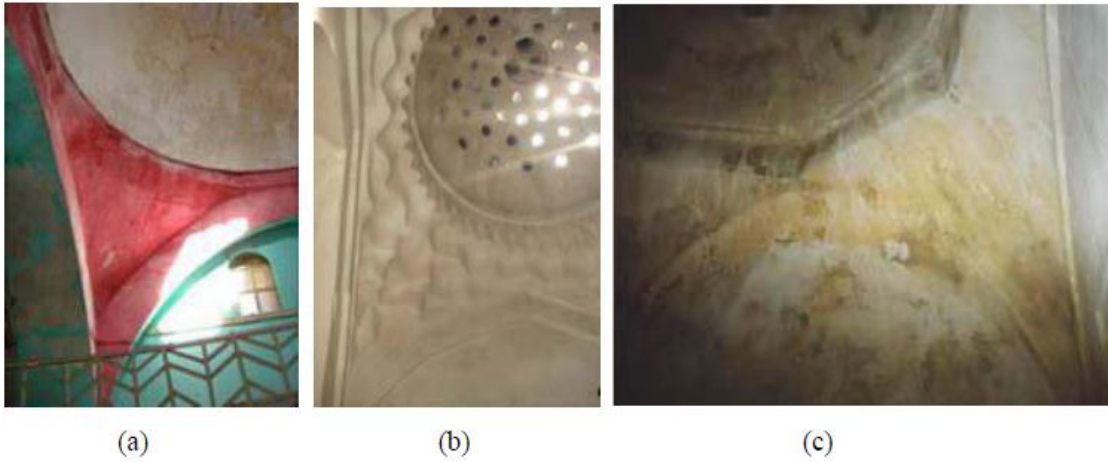


Figure 14. a) An example of simple pendentive (Yörgüç Paşa Bathhouse, 1430), b) An example of pendentive with muqarnas (Tokat Gedikpaşa Bathhouse, 1474), c) An example of edged pendentive (Merzifon Çifte Bathhouse, 1473) (Uçak, 2012, p.12)



Figure 15. Süleymaniye Mosque, Istanbul



Figure 16. Yolcaya Village Mosque, Çankırı (Demirbağ, 2017, p. 70)

Muqarnas

It is a form of ornamented vaulting in Islamic architecture, the “geometric subdivision of a squinch, or cupola, or corbel, into a large number of miniature squinches, producing a sort of cellular structure”, sometimes also called a “honeycomb” vault. Muqarnas developed around the middle of the 10th century in northeastern Iran.

Muqarnas is typically applied to the undersides of domes, pendentives, cornices, squinches, arches and vaults (Figure 17) (Stevens, 2006).



Figure 17. An example of muqarnas as a transition element between dome and bearer dome.

Turkish Triangle

Turkish triangle is the triangle used as a passage between the wall and the dome in Turkish architecture with definition of Hasol (1998, p. 462). The simplest practices are seen in Uighur domes.

The Turkish triangle used in Anatolian Turkish Architecture before the 15th Century and transmitting the dome support loads to the substructure element is placed on each side of the dome base would form the base of a triangle and the hill would come to the corners of the square (Figure 18-19-20) (Çamlıbel, 1998, p. 279).

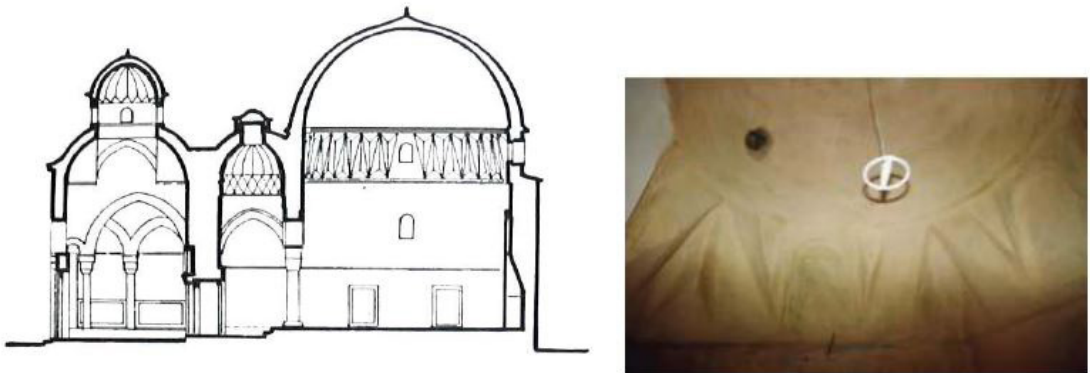


Figure 18. Yeşil Mosque, İznik (1392) and Koca Mehmed Paşa Bathhouse (1431), Osmaniçik, Çorum



Figure 19. Yeşil Mosque, İznik, 1392 (Bayraktar, 2006)

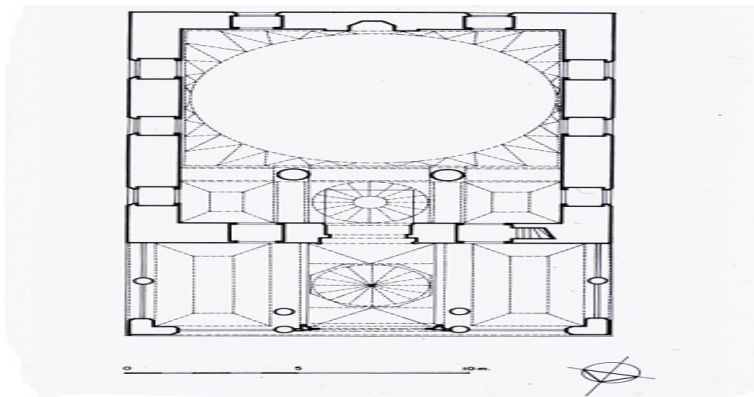


Figure 20. Yeşil Mosque Plan

Unlike tromp or pendentive, Turkish triangle is not just a transition element from dome to square space. As an important architectural form, it can be used from a pedestal of a minaret with a square plan to body section of a polygonal or circle-planned minaret, for decorating the column headers and can be seen in various elements for decorating the interior (Figure 21-22).



Figure 21. Baghdad Mansion, Topkapı Palace, Istanbul



Figure 22. Güdük Minaret, Sivas

The Turkish Triangles are seven types including plane, multiple (double, triple and multiple) planes (Aktuğ, 1989), plane with muqarnas, simple short triangle sequence, simple encapsulation triangle sequence (Rumpler, 1956), short diamond shaped (baklava) triangle sequence, diamond shaped (baklava) encapsulation triangle sequence (Figure 23-24-25-26-27) (Uçak, 2012, p. 13).

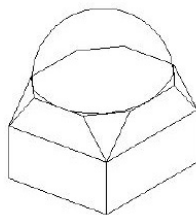


Figure 23. Drawing of plane triangle type and its application example: Edirne Tahtakale Bathhouse, 1435

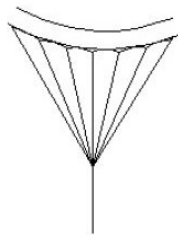


Figure 24. Drawing of multiple plane triangle type and its application example: Hızır Paşa Bathhouse, Amasya, 1466 (Aktuğ, 1989)



Figure 25. An example of plane triangle with muqarnas type: Orta Bathhouse, Bolu, 1389



Saray Hamamı, Edirne, 1402



Yeşil Hamam, Bursa, 1481

Figure 26. Examples of diamond shaped (baklava) encapsulation triangle sequence type:
Saray Bathhouse, Edirne; Yeşil Bathhouse, Bursa



Figure 27. An example of multiple plane triangle type: Madrasah of Karatay, Konya, 1251

Conclusion

As a result of this study, the types of transition elements between the dome and the square space, the load transfer of the transition elements and at the same time their decorative features have been examined along with their use and development in the historical process by the researches in literature. Transition elements, that are seen as tromp in Iran, pendentive in Byzantium, muqarnas in Islamic architecture and Turkish triangle in Anatolian-Turkish architecture, have been used in different cultures in the course of time, evidencing that cultures in different regions are interacting with each other.

It is seen that the tromp, muqarnas and Turkish triangle that transmits the dome support loads to the infrastructure member and the load transfer, which come from the dome supports, are diverted at different angles while the pendentive transfer the load to the infrastructure member without changing its direction. This shows that static rigidity and load balancing is provided. In different periods, on the transition elements, there are more types of ornament consisting of pencil work, muqarnas and diamond shaped (baklava) motifs.

References:

- Aktuğ, İ., 1989. Batı Anadolu 14. Yüzyıl beylikler mimarisinde yapım teknikleri, PhD Thesis, İstanbul Technical University, İstanbul.
- Bayraktar, A., 2006. Tarihi yapıların analitik incelenmesi ve sismik güçlendirme metotları (1st ed.). Beta Publications, İstanbul.
- Çamlıbel, N., 1998. Sinan mimarlığında yapı strüktürünün analitik incelenmesi, Yıldız Technical University Publications, İstanbul.
- Demirbağ, U., 2017. Çankırı İlçe Köylerinde Bulunan Cami Yapılarının Mimari Bezemeleri, International Journal on Social Sciences Year 2, AG (4), pp. 60-74.
- Gardeshi, N., 2015. Kubbe formundaki yapıların strüktür ve malzeme açısından irdelenmesi, Master Thesis, Dokuz Eylül University, İzmir.
- Hasol, D., 1998. Dictionary of Architecture and Building, YEM Publications, İstanbul.
- Les Coupoles, 8 November 2014, http://www.edelo.net/roman/archi_voutement.htm
- Rumpler, M., 1956. Le couple dans l'architecture byzantine et musulmane, Strasburg.
- Stevens, C., 2006. A Dictionary of Architecture and Landscape Architecture (Paperback) (2nd ed.). Oxford University Press.
- Tuluk, Ö. İ., 1999. Mekâna bağlı strüktür analizi: Osmanlı dini mimarisinde örnekleme (15- 17. yy), PhD Thesis, Karadeniz Technical University, Trabzon.
- Türkmen, M., Bilgin, H., 2002. Geleneksel mimaride kubbeli örtü sistemlerinin yapısal davranışı, Balıkesir University Faculty of Engineering – Architecture, IV. Engineering – Architecture Symposium, Balıkesir, Turkey.

Uçak, Ş., 2012. Tarihi yığma kubbelerin dinamik davranışlarının operasyonel modal analiz yöntemiyle belirlenmesi. Master Thesis, Karadeniz Technical University, Trabzon.

Yüceer, H., 2016. Adana ve Kuzey Kıbrıs'ta Yer Alan Camiye Dönüştürülmüş Kilise Yapıları Üzerine Bir Karşılaştırmalı Çalışma, Çukurova University Journal of the Faculty of Engineering and Architecture, 31(2), pp. 437-451.

Vaulted structures, 2005. 16 October 2012, <http://www.earth-auroville.com>

10

IN TERMS OF TRANSLATION STRATEGIES AND OPERATIONS AN ANALYSIS OF THE WORK “LETTERS FROM MY WINDMILL”

ÇEVİRİ STRATEJİLERİ VE İŞLEMLERİ AÇISINDAN “DEĞİRMENİMDEN MEKTUPLAR” ADLI ESERİN İNCELENMESİ

Perihan Yalçın (Gazi University)

Abstract:

French writer Alphonse Daudet's 1869 novel “Letters From My Windmill” has been translated into Turkish a number of times by various translators. For this study, three different translations of the novel were picked and analyzed in order to unfold the similarities and differences between the source text and the target texts in the form of translation criticism. The aim of the study is to describe the translation strategies that the translators have utilized while transferring from the source language into the target language as well as to reveal their consequences. The translations analyzed in this study are evaluated within the frame of Gideon Toury's translation theory that adopts a target-oriented approach.. In line with this approach, the closest translation to the original text is to be viewed as satisfactory while the farthest one is to be viewed as acceptable. Initially the cover pages, forewords, number of chapters and pages of all three translations are examined as the analyses of pre-process norm. Then sentences are selected from the source text and evaluated vis-à-vis their translations in these three target texts within the frame of Gideon Toury's target-oriented translation theory and translation strategies. The results of the analysis has shown that the strategies that the three different translators use the most are paraphrase, addition, derogation, domestication, and borrowing. The translations have been found to naturally host differences. It has also been revealed that Translation 1 is satisfactory while Translations 2 and 3 are acceptable in accordance with Gideon Toury's target-oriented translation theory.

Keywords: *translation studies, translation strategie, translation criticism.*

Giriş

Çeviri, Türk Dil Kurumu'nun Türkçe sözlüğünde (2011, s. 525) “bir dilden başka bir dile aktarma, çevirme, tercüme” şeklinde tanımlanmaktadır. Yapılan tanımlamalara bakıldığında çeviri etkinliğinde esas olanın kaynak dil ve kültürde yer alan bir metnin yalnızca biçimsel olarak değil; aynı zamanda taşıdığı anlamın, iletinin ve duygunun da erek dil ve kültüre, en iyi ve en doğru biçimde aktarımı

Çeviri en eski yüzyıllardan beri var olmasına rağmen ancak 1970'lerden sonra “çeviribilim” adıyla yeni bir bilim dalı olmuştur. Çeviribilimi Göktürk şöyle tanımlar. “Çeviriyi dilbilimsel, toplumsal, göstergebilimsel bir olgu biçiminde ele alıp irdeleyen, bir kurama dayanarak açıklamaya çalışan bilim dalı.” (2011, 117)

“Çeviribilimin ortaya çıkmasıyla, onun yan kolu olan “çeviri eleştirisi” de bilim dalları arasındaki yerini almaktadır. Yapılan bir çeviri hakkında birçok eleştirinin yapılması değişik fikirlerin ortaya çıkmasına ve daha sağlıklı bir eserin oluşmasına ortam hazırlamaktadır

Çeviri eleştirisinde bulunurken eleştirmenlerin de tıpkı çevirmenler gibi çalışmalarını belli bir kuram çerçevesinde gerçekleştirdikleri görülmektedir. 20.yy.’ın ikinci yarısına kadar kaynak metni esas alan yaklaşımlar ön planda iken bu tarihten sonra bazı kuramcılar bu yaklaşımları geride bırakacak yeni ölçütler ortaya koymaya çalışmışlardır.

Bu görüş doğrultusunda erek odaklı çeviri kuramını geliştiren Toury, iki yeni kavramdan söz eder. Bunlar “yeterlilik” ve “kabul edilebilirlik”tir. “Yeterlilik” kavramından kastettiği kaynak metne sadık kalınması, “kabul edilebilirlik” kavramından kastettiği ise erek dilin ilke ve kurallarına uygunluğudur. Çeviri çalışmalarında bu kavramlardan birine ağırlık verilirken diğeri üzerinde daha az durulabilmektedir. Asıl amaç, her durumda bir “eşdeğerlik” sağlamaktır. Çeviri eleştirisinde eleştirmen, çevirmenin çeviri sürecinde bu iki kavramdan hangisine ağırlık verdiğini belirleyerek çevirinin “yeterli” mi yoksa “kabul edilebilir” mi olduğunu ortaya koyabilmelidir (Yalçın, 2003b, s. 36-37). Eleştirmen bunu yaparken çevirmenin çevirisinde kullandığı çeviri stratejilerini de göz önünde bulundurmalıdır.

Çevirmenlerin bir metni seçerken ve çevirirken o metne olan yaklaşımları ve aktarım esnasında benimsedikleri çeşitli yöntemler çeviri stratejilerini meydana getirir. Çeviri stratejileri; genel stratejiler ve yerel stratejilerdir. Yerel çeviri stratejileri, belli dil grupları arasında uygulanan çeviri yöntemleridir ve söz konusu dillerin yapı, dizilim ve sözcük dağılımına ilişkin özelliklerden ister istemez etkilenirler. Genel çeviri stratejileri ise kaynak metne ait bazı öğelerin geri plana itilmesi, bazılarının da ön planda tutulması şeklinde meydana gelir (Gürçağlar, 2011, s. 38-47). Çeviri eleştirisi aracılığıyla kaynak metin ile çeviri metin arasındaki farklar ortaya konup, kaynak metinden uzaklaşmaların sebepleri bu stratejiler ışığında incelenebilir. Bu sayede eleştirmen çeviri metnin, kaynak metne mi yoksa erek dil ve kültüre mi daha yakın olduğunu belirleyebilecektir.

Yukarıda belirtilen çerçevede, Gideon Toury tarafından geliştirilen Erek Odaklı Çeviri Kuramı temel alınarak “Değirmenimden Mektuplar” adlı eserin Türkçe’ye yapılan üç çevirisi incelenmiştir.

Bu çalışmada ele alınan çeviriler şunlardır:

- i. Değirmenimden Mektuplar, Türkçesi: Volkan Yalçıntoklu, Can Yay. , İstanbul 2010, 190 s.
- ii. Değirmenimden Mektuplar, Türkçesi: Nuriye Bilici, Say Yay. İstanbul 2013, 160 s.
- iii. Değirmenimden Mektuplar, Türkçesi: Sermet Sami Uysal, Bilge Kültür Sanat Yay. İstanbul 2007, 160s.

Araştırmanın Yöntemi

Makalede özgün metin ve çevirileri karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma, öncelikle metnin dış özellikleri üzerine, ardından kaynak metinden cümleler raslantısal olarak seçilerek ve seçilen bu cümlelerin çeviri metinlerdeki karşılıkları bulunarak gerçekleştirilmiştir. Bu cümleler, ele alınan çeviri stratejileri açısından ve Gideon Toury’ nin erek odaklı çeviri kuramı doğrultusunda incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar çeviri metinler ile kaynak metin arasındaki benzerlikleri ve ayrılıkları ortaya çıkarmıştır.

Öncelikle süreç öncesi normlar incelenmiştir. Daha sonra özgün metin ve çevirileri karşılaştırmalı bir yöntemle irdelenmiştir. Çevirmenlerin kullandıkları dil incelenmiş ve kaynak metnin çeviri metnindeki karşılıkları üzerinde bir çözümleme yapılmıştır. Elde edilen sonuçlarla çevirilerin kaynak metinle ilişkisi incelenmiştir.

Süreç Öncesi Normları

Bu kısımda çevirilerin kapak sayfalarına ve varsa önsözlerine değinerek çeviri öncesi normlar saptanmaya çalışılmıştır. Çeviri eserlerin kapakları incelendiğinde, Can Yayınevinden çıkan Volkan Yalçıntoklu'nun çevirisinde kapak sayfasında Daniel Omar Conforti'ye ait bir değirmen resminin olduğunu, iç kısmında ise yazarın hayatını anlatan kısa bir yazının ve aynı zamanda çevirmenin kısa bir tanıtımının bulunduğunu görmekteyiz. Daha sonra ise, kitap içindekiler ve giriş kısmıyla başlamaktadır.

Say Yayınlarından çıkan Nuriye Bilici'nin çevirisinde kapak sayfasında bir değirmen resmi yer almaktadır, iç kısmında ise yazarın kısa bir hayat hikâyesi bulunmaktadır. Daha sonra ise kitap içindekiler ve sunuş kısmıyla başlamaktadır. Bilge Kültür Sanat Yayınlarından çıkan Sermet Sami Uysal'ın çevirisinde kapakta Alphonse Daudet'nin resmi vardır, iç kısımda ise çevirmenin Alphonse Daudet ile tanışmasını konu alan Sunuş adıyla bir bölüm bulunmaktadır.

Kaynak metinde ise yazar hakkında bir bilgi yoktur, kaynak metin bir önsözle başlamaktadır. Bu önsözde değirmenin noter önünde alınışı yer almaktadır. Çeviri eserlere baktığımızda bu bölümün, Volkan Yalçıntoklu'nun ve Nuriye Bilici'nin çevirisinde var olduğunu görmekteyiz, Sermet Sami Uysal'ın çevirisinde ise böyle bir bölüm yoktur.

Süreç öncesi normları incelediğimizde, Can Yayınlarından çıkan Volkan Yalçıntoklu'nun ve Say Yayınlarından çıkan Nuriye Bilici'nin çevirilerinin kaynak metin odaklı bir yaklaşım izlediğini, diğer çeviri eserin böyle bir yaklaşım içinde bulunmadığını söyleyebiliriz.

Çeviri Süreci Normları

Kaynak metin 254 sayfadır ve 24 hikâyeden oluşmaktadır. Bölümleri incelediğimizde, 1. hikâyede 8 paragrafın, 24. hikâyede ise 23 paragrafın bulunduğunu görmekteyiz. Çeviri 1 olarak ele aldığımız Volkan Yalçıntoklu'nun çevirisi ise 187 sayfadır ve 24 hikâyeden oluşmaktadır. Çeviri 1'in 1. hikâyesinde 9 paragraf, son hikâye olan 24. hikâyesinde ise 27 paragraf bulunmaktadır. Çeviri 2 olarak el aldığımız Nuriye Bilici'nin çevirisi 158 sayfadır ve 24 hikâyeden oluşmaktadır. Çeviri 2'nin 1. hikâyesinde 8 paragraf, son hikâye olan 24. hikâyesinde ise 12 paragraf bulunmaktadır. Çeviri 3 olarak el aldığımız Sermet Sami Uysal'ın çevirisi 160 sayfadır ve 15 hikâyeden oluşmaktadır. Çeviri 3'ün 1.hikâyesinde 13 paragraf, son hikâye olan 15.hikâyesinde ise 24 paragraf mevcuttur.

Çeviri Çözümlemesi

Çeviri çözümlemesine geçmeden önce çeviri eserlerde kullanılan stratejiler hakkında kısa bilgilere yer vermenin yararlı olacağı düşünülmektedir. Çevirmenin çeviri sürecinde izleyeceği yol, seçenekler ve alacağı kararlar çeviri stratejisini oluşturmaktadır. Çeviri stratejileri, çeviri eylemi sırasında izlenen yollar, kullanılan yöntemler ve yapılan işlemlerdir (Yalçın, 2015:51). Bu söz konusu seçenekler ve kararlar, kaynak metin ile erek metin arasındaki eşdeğerliği sağlamaya ve de en önemlisi her iki metin arasında meydana gelmesi kaçınılmaz olan çeviri kayıplarına karşı mücadele etmeye yararlar. Sonuç olarak, çeviri stratejileri çevirmenler için yararlı araçlardır.

Yerleştirme/Yerelleştirme yoluyla çeviri

Yerleştirme, erek metinden yola çıkarak çeviri işlemine girme yani yabancı olanı vermektan kaçınarak, özgün eserin yazarının, çevirmenin dilinde yazacağı gibi yazma şeklinde tanımlanmaktadır. Örneğin, kaynak dildeki “Roméo et Juliette” in, hedef dile yerleştirilerek, hedef kültüre yabancı olanı vermektan kaçınılarak “Kerem ile Aslı”, “Ferhat ile Şirin” şeklinde yani hedef kültürün yabancılık çekmeyeceği, kendi dilinde yazılacağı şekilde çevrilmesidir.

Açıklama yoluyla çeviri

Açıklama, kaynak metinde bulunmayan ancak kaynak metin bağlamından ve erek kültüre dayalı bilgiden yola çıkarak çevirmenin ek bilgiyi çeviri metnin içinde yoğurarak açıklamada bulunmasıdır. Örneğin, lamb kebab, tarhana soup, vb. çeviri eserde ek bilgilerin çeşitli şekillerde verilebileceğini, bunların metin içerisinde, sayfanın sonunda dipnotlar düşmek, her bölümün sonuna dipnot koymak veya kitabın sonuna not ilave etmek ya da ek koymak suretiyle olabileceğini ifade etmektedir. Boztaş ve Yener (2005: 62)’e göre açıklama (genişletme), çevirmenin kaynak metindeki bir fikri veya bir sözcüğün işlemi yeniden ifade etmek için erek metinde yer alandan daha fazla sözcük kullanarak arttırmasını içeren çevirme işlemidir.

Ekleme (genişletme) yoluyla çeviri

Çeviride ekleme, kaynak metinde bulunmayan bazı sözcüklerin veya ifadelerin hedef metne eklenmesi şeklinde yapılan bir stratejidir.

Çıkarma (daraltma) yoluyla çeviri

Çıkarma, çevirmenin kaynak dilde geçen bir sözcüğe, bir deyim veya ifadeye hedef dilde yer vermemesi yani onu çıkarması işlemidir. Çevirmenin bilinçli olarak yaptığı ve metinde çeviri kaybına yol açan bu işlemi, zorunlu olmadıkça tercih etmemesi gerekmektedir.

Ödünçleme

Kaynak dildeki ifadenin aynısını hedef dile aktarmaktır. Bir nevi kültürün ödünç alınmasıdır. Bu yolla yabancı bir öge, hedef metne dâhil edilmektedir. Yabancı öge hedef metne herhangi bir uyarlamaya tabii tutulmadan aktarıldığı için doğal olarak “egzotik” kalmış olur (Suçin,2013:212-213).

Çözümleme Örnekleri

1-KM: Alors seulement ils consentent à gagner le chenil, et là, tout en lapant leur écuelle de soupe, ils racontent à leurs camarades de la ferme ce qu’ils ont fait là-haut dans la montagne, un pays noir où il y a des loups et de grandes digitales de pourpre pleines de rosée jusqu’au bord. (p.11-12)

Ç1: Ancak o zaman kulübelerine gidecek ve çanaklarındaki çorbalarını afiyetle yalayıp yutarken çiftlikteki arkadaşlarına, dağların zirvelerinde, kurtların çiyile kaplı lal rengi kocaman yüksükotlarının arasında gezindiği karanlıklar diyarında, başlarından geçenleri anlatmaya razı olacaktı. (s.16)

Ç2: Ancak bütün bunlar olduktan sonra kulübelere girmeyi kabul ediyorlar, bir yandan yemeklerini yalayıp yutarken, bir yandan da arkadaşlarına dağ başındaki maceralarını anlatıyorlardı. (s.15)

Ç3: Ancak bütün bunlardan sonra kulübelere girmeye razı oluyorlar ve orada çanak dolusu yallarını ağızlarını şapırdada şapırdada yalayıp yutarken, bir yandan da çiftlikteki dostlarına; yukarıda, kurtların ve ağızına kadar çiğ ile dolu o kıpkırmızı, kocaman yüksükotlarının bulunduğu karanlık ülkesinde neler yaptıklarını anlatıyorlar. (s.27)

Ç1'de "yalayıp yutma" ile yerleştirme yapıldığını Ç2'de de aynı şekilde "yalayıp yutma" ile yerleştirme yapıldığını görüyoruz. Ç2'de ayrıca çıkartma stratejisi ile bazı kelimelerin çevrilmediklerini görüyoruz. Ç3'de "yal" kelimesi ile yerleştirme yapılmıştır. Ama günümüzde yal kelimesi çok sık kullanılan bir kelime değildir. Ayrıca Ç3'de "şapırdada şapırdada", "yalayıp yutma" ve "kıpkırmızı" kelimeleri ile yerleştirme stratejisine başvurulduğunu görmekteyiz. Üç çevirinin de kabul edilebilir olduğunu söyleyebiliriz.

2-KM: Et la tienne, h u la laide! Qui sait ce La Diligence de Beaucaire qu'elle n'a pas fait. Demande plut t   saint Joseph. » (p.14-15)

Ç1: " Ya senin gudubet! Kim bilir ne haltlar karıştırdı? Bunu asıl marangoz Yusuf'a sormak lazım!(s.18)

Ç2: -Ya senin ki? Bırak şu kariy! Kim bilir ne haltlar karıştırmıştır, istersen Yusuf Neccar'a sor! (s17)

Ç3:- Ya senin ki? Açırtma ağızımı şimdi! Kim bilir ne haltlar karıştırmıştır! İstersen bir sor bakalım Aziz Yusuf Neccar'a . (s29)

Ç1'de "laid" kelimesi gudubet olarak çevrilerek değiştirme stratejisi uygulanmıştır ayrıca "Joseph" ismi de yerelleştirilmiştir. "Marangoz" kelimesi kaynak metinde yer almamasına rağmen ekleme stratejisi ile çeviri metne eklenmiştir. Ç2'ye bakıldığında "laid" kelimesinin çevrilmeyerek çıkartma stratejisinin uygulandığını görmekteyiz. " Bırak şu kariy!" gibi bir ifade kaynak metinde yer almamasına rağmen ekleme stratejisi uygulanarak metne dahil edilmiştir. Joseph ismi burada da yerelleştirilmiştir. Ç3'e bakıldığında Ç2'de olduğu gibi "laid" kelimesi için çıkartma stratejisi uygulandığını görmekteyiz. "Açırtma ağızımı şimdi!" ifadesi ekleme stratejisi uygulanarak metne dâhil edilmiştir. Burada da, "Joseph" ismi yerelleştirilmiştir. Burada üç çevirinin de erek metne uygunluğundan kabul edilebilir oldukları söylenebilir.

3-KM: Chacun expliquait   sa faon le secret de maître Cornille, mais lebruit g n ral  tait qu'il y avait dans ce moulin- l  encore plus de sacs d' cus que de sacs de farine. (p.25)

Ç1: :Herkes Cornille Usta'nın sırrı hakkında kendince bir yorum yapsa da, genel kanı bu değirmendeki "ecu" uvallarının un uvallarından fazla olduğuydu.(s.25)

Ç2: Bütün bunlar herkese ok gizemli geliyor, herkes farklı bir hikâye anlatıyordu.(s.24)

Ç3: Herkes Cornille ustanın sırrını kendine göre yorumluyordu. Fakat herkesin birleştiği nokta, o değirmende un uvallarından ok, il il altınların bulunduğu idi.(s.37)

Ç1'de "ecu" kelimesi dipnotla aıklanarak aımlama stratejisi uygulanmıştır. Ç2'de altınla ilgili bölümler çevrilmeyip çıkartma stratejisi uygulanmıştır. Ç3'e bakıldığında ise "il il altınlar" kısmı ile yerleştirme yapıldığını görmekteyiz.

Üç çeviriye bakıldığında kaynak metne uygunluğu bakımında Ç1’in yeterli, diğer iki metnin ise kabul edilebilir olduğunu söyleyebiliriz.

4-KM: Il y eut du château-neuf pour tout le monde et du vin cuit comme s’il en pleuvait. (p.56)

Ç1: Herkes bol bol ikram edilen Chateau-Neuf’ü ve tatlı şarabı su gibi içiyordu. (s.47)

Ç2: -

Ç3: Herkese Chateau-neuf şarabı ikram edildiği gibi sıcak şarap da su gibi bol bol içilir.(s.63)

Ç1’e bakıldığında “Chateau-Neuf” ile ödünçleme yapıldığını görmekteyiz, Ç2’de ise bu bölüm atlanarak çevrilmemiştir. Ç3 ise kaynak metinle uyuşan bir çeviridir. Kaynak metinle uygunluğu bakımından Ç3 yeterli çeviri, Ç1 ise kabul edilebilir çeviri olarak söylenebilir.

5-KM: Il descendait le Rhône en chantant sur une galère papale et s’en allait à la cour de Naples avec la troupe de jeunes nobles que la ville envoyait tous les ans près de la reine Jeanne, pour s’exercer à la diplomatie et aux belles manières... (p.68)

Ç1: Papa’nın kadırgasında her yıl diploması ve görgü kurallarını öğrenmek üzere şehirden Kraliçe Jeanne’ın Napoli’deki sarayına gönderilen genç soylularla birlikte şarkılar mırıldanarak Rhone Nehri boyunca yol alıyordu.(s.56)

Ç2: Katır bunları düşünürken, Tistet, Kraliçe Jeanne’nın sarayında diplomatlık ve görgü kuralları öğrenmeleri için şehrin her yıl Napoli’ye gönderdiği genç soyluların arasında keyif çatıyordu. (s.49)

Ç3: -

Burada, Ç1’de “Kraliçe Jeanne” için açıklama yapılarak aşağıda dipnotla açıklamasının verildiğini görüyoruz. Ç1, kaynak metinle sözcüğü sözcüğüne uyuşturmaktadır. Ç2’de “katır bunları düşünürken” ifadesi ile eklemeye stratejisi kullanılmıştır. “Keyif çatmak” deyimini ile de yerelleştirme yapılmıştır.Ç1 kaynak metne uygunluğu ile yeterli çeviri, Ç2 ise kabul edilebilir çeviri olarak söylenebilir.

6-KM: Le mistral était en colère, et les éclats de sa grande voix m’ont tenu éveillé jusqu’au matin. (p.75)

Ç1: Sert esen karayelin şiddetli uğultusu yüzünden sabaha kadar gözümü kırpmadım. (s.61)

Ç2: Dün gece çılgınca esen Mistral rüzgarı sabaha kadar beni uyutmadı. (s.53)

Ç3: Karayel kudurmuştu. Gürültülerle dolu uğultulu sesi, beni sabah kadar uykusuz bıraktı. (s.65)

Bu cümlede, Ç1’de “gözünü kırpmak” deyimini ile yerelleştirme yapıldığını, yine “karayel” ile yerelleştirmeye başvurulduğunu, Ç2’de “Mistral rüzgarı” ile ödünçleme stratejisine başvurulduğunu görüyoruz.Ç3’de yine “karayel” ile yerelleştirme yapılmıştır. Ç3’de ise kaynak metne uygun bir çeviri vardır. Ç3’ün kaynak metinle uyumundan yeterli çeviri olduğunu, Ç1 ve Ç2’nin ise kabul edilebilir çeviri olduklarını söyleyebiliriz.

7-KM: Vous comprenez les douaniers ne sont pas riches, et une casquette, ça coûte cher. (p.89)

Ç1: Anlarsınız! Gümrükçüler zengin insanlar değildir ve kasket onlar için pahalıdır. (s.70)

Ç2: Eh, mal canın yongasıdır ve gümrükçüler de zengin değildir. (s.61)

Ç3: -

Ç1 kaynak metinle sözcüğü sözcüğüne uyuşmaktadır. Ç2'ye bakıldığında, "mal canın yongasıdır" deyimi ile yerleştirme yapılmıştır. "Kasket onlar için pahalıdır" kısmı atlama stratejisi kullanılarak çevrilmemiştir. Ç1'in kaynak metne uygunluğu nedeniyle yeterli çeviri olduğu söylenebilir.

8-KM: Trois semaines avant le sinistre, une petite corvette, qui allait en Crimée comme la Sémillante avait fait naufrage de la même façon, presque au même endroit seulement, cette fois-là, nous étions parvenus à sauver l'équipage et vingt soldats du train qui se trouvaient à bord. . (p.91)

Ç1: Bu felaketten üç ay önce, tıpkı Semillante gibi Kırım'a giden küçük bir korvet nerdeyse aynı noktada, benzer bir kaza atlatmıştı. Ama o zaman, mürettebatı ve gemide bulunan yirmi nakliye kolu askerini kurtarmayı başarmıştık... (s.72)

Ç2: Kazadan üç hafta önce yine Kırım'a giden küçük bir gemi yine aynı yerde batmıştı. Yalnız, o zaman yetişip yirmi kadar tayfayı ve askeri kurtarmıştık. (s.62)

Ç3: -

Bu cümlede, Ç1'de "korvet" kelimesi ile ödünçleme stratejisine başvurulduğu görülmektedir. Kaynak metinde tek cümle olan bu cümle çeviride bölünmüştür. Ç2'de ise bazı kelimelerin çevrilmediğini, cümlelerin bölünerek çevrildiğini görmekteyiz. Her iki çevirinin de erek metne yakınlığı nedeniyle kabul edilebilir çeviri olduklarını söyleyebiliriz.

9-KM: « Mauvais temps pour la culture, me dit-il. voilà le sirocco. » (p.212)

Ç1: Ekin için kötü bir hava dedi. Siroko geliyor.(s.160)

Ç2: -Ekin için kötü hava, dedi. Sam geliyor.(s.136)

Ç3:-

Ç1'de "siroko" ile ödünçleme yapıldığını görmekteyiz. Ç2'de ise bunun yerine sam kullanılmıştır.

10-KM: Vrai type à la Fenimore, trappeur de terre et d'eau, garde-pêche et garde-chasse, les gens du pays l'appellent lou Rottdeirou (le rôleur), parce qu'on le voit toujours, dans les brumes d'aube ou de jour tombant, caché pour l'affût parmi les roseaux, ou bien immobile dans son petit bateau, occupé à surveiller ses nasses sur les clairs (les étangs) et les roulines (canaux d'irrigation).. (p.236)

Ç1: Adam tam bir Fenimore karakterini andırıyor. Karada ve denizde avlara kolculuk ediyor. Kendisine şafağın pusunda, akşamın alacakaranlığında sazların arasına pusu kurmuş halde ya da göllerde, sulama kanallarında küçük teknesinin üzerinde hiç kıvıldamadan ağlarını gözlerken rastlayan yöre halkı ona lou Roudeirou (gözcü) lakabını takmış. (s.177)

Ç2: Karada, suda tuzakla avlanan balığa ve ava bekçilik eden bu adama halk Lou Rou de Rou "Gezgin" adını takmış.(s.149)

Ç3: “ Mohican’ların Sonuncusu” (1826) macera romanının yaratıcısı Fenimore Cooper’ın gerçek bir kahramanı sanki... Karada, suda tuzak avcısı olan, balığa ve ava bekçilik eden bu adama, bu yörenin halkı “ lou Roudeirou” (aylak gezgin) adını takmış. (s.125-126)

Ç1’de “Fenimore” için açıklama stratejisine başvurulmuştur. Ç2’de çıkartma yöntemi ile birçok kısmın çevrilmediğini görüyoruz. Ç1’in kaynak metne yakınlığı dolayısıyla yeterli bir çeviri olduğunu, Ç3’ün ise kabul edilebilir bir çeviri olduğunu söyleyebiliriz.

11-KM: «C’est à cause des opinions. Il est rouge, et moi je suis blanc. ». (p.246)

Ç1: “ Düşüncelerimiz uyuşmuyor... O kızıl, bense beyazım... (s.184)

Ç2: Siyasal görüşlerimiz ayrı. Herif kızılardan bense beyazlardım.(s.155)

Ç3: Siyasi görüşlerimiz farklı... O, kırmızılardan yani kızılardan (Cumhuriyetçi’lerden); bense beyazlardan (Kralcılar’dan) yanayım. (s.133)

Ç1’de “kızıl ve beyaz” için açıklama stratejisine başvurulup açıklanmıştır. Ç3’de ise açıklamalar parantez içinde verilmiştir. Kaynak metne uygunluğu ile Ç1’in yeterli çeviri olduğunu, Ç2 ve Ç3’ün ise kabul edilebilir çeviri oldukları söylenebilir.

12-KM: C’est Ariel, sans doute, ou maître Puck. (p.251)

Ç1: Bu, olsa olsa Ariel ya da Puck Usta’dır (s.188)

Ç2: -

Ç3: Bu herhalde ya Ariel ya da Puck Usta’dır. (s.137)

Ç1’de hem “Ariel” hem de “Puck usta” için açıklama stratejisi kullanılmıştır, Ç3’de ise “Ariel” için açıklama stratejisi kullanılmıştır. Ç2’de ise bu cümlelerin çevirisi mevcut değildir. Her iki çeviri için de kaynak metne uygunluğundan dolayı yeterli çeviri diyebiliriz.

Sonuç

Süreç öncesi normlar açısından bakıldığında Ç1’de eserin iç kısmında yazarın hayatını anlatan kısa bir yazı ve çevirmenin kısa bir tanıtımı yer alırken, Ç2’de eserin iç kısmında yazarın kısa bir hayat hikâyesi yer almaktadır. Ç3’de ise yazar ya da çevirmen ile ilgili bir yazı bulunmamaktadır. Kaynak metinde ise yazar hakkında bir bilgi yoktur, kaynak metin bir önsözle başlamaktadır. Bu önsözde ise değirmenin noter önünde alınışı yer almaktadır. Ç1 ve Ç2’de bu önsözün yer aldığı, Ç3’de ise bu önsöz bölümünün yer almadığı görülmektedir. Süreç öncesi normlar incelendiğinde,

Ç1 ve Ç2’nin kaynak metin odaklı bir yaklaşım izlediklerini görmekteyiz.

Çeviri süreci normlarına bakıldığında özgün eser ve çevirileri arasında sayfa sayıları bakımından farklılıklar olduğu görülmüştür. Hikâye sayıları açısından Ç1 ve Ç2’de kaynak metinle aynı sayıda hikâyenin yer aldığı, Ç3’de ise

hikâye sayısının kaynak metne oranla daha az olduğu görülmektedir. Bu bağlamda sayfa ve hikâye sayısı bakımından Ç3'ün kaynak metne en uzak çeviri olduğu yani kabul edilebilir bir çeviri olduğu saptanmıştır.

Çeviri çözümlemesi aşamasında, kaynak metinden alınan cümlelerin, çeviri eserdeki karşılıkları ile benzerlikleri ve farklılıkları ortaya konulmuştur. Gideon Toury'nin erek odaklı çeviri kuramına göre kaynak metne sadık kalınarak yapılan çeviriler “yeterli” çeviri olarak değerlendirilirken, erek metne daha yakın olan çevirilerde “kabul edilebilir” çeviri olduğu kabul edilmektedir. Ancak birebir eşdeğerlilik sağlanması da söz konusu değildir. Dolayısıyla kaynak metne daha yakın olduğunu düşündüğümüz çeviriler “yeterli”, erek metne daha yakın olan çeviriler ise “kabul edilebilir” çeviri olarak değerlendirilmektedir.

Bu konuda yapılmış bir çalışma olan Yalçın-Pazarlıoğlu'nun (2014) “Üç Hikâye Adlı Eser ile Türkçe Çevirilerinin Karşılaştırmalı Çözümlemesi” isimli çalışması incelendiğinde, Fransız yazar Gustave Flaubert'in “Üç Hikâye” adlı eseri ile bu eserin Türkçe'ye olan üç farklı çevirisinin ele alındığı görülmektedir. Bu çalışmada kaynak metinden cümleler rastlantısal olarak seçilip, bu cümlelerin üç farklı çevirideki karşılıkları Gideon Toury'nin hedef odaklı çeviri yaklaşımı çerçevesinde değerlendirilmiştir. En çok kullanılan stratejilerin yerleştirme, yer değiştirme, genişletme, ekleme, ödünçleme ve çıkartma olduğu saptanmıştır.

Bu konuda yapılmış diğer bir çalışma olan Yalçın-Pazarlıoğlu'nun (2013) “Madame Bovary Adlı Eserin Türkçeye Çevirileri Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmada Gustava Flaubert'in “Madame Bovary” adlı eseri ile farklı çevirmenler tarafından Türkçe'ye çevrilen beş ayrı çevirisi ele alınarak karşılaştırmalı bir çeviri eleştirisi yapılmıştır. Kaynak metin içerisinde örnek olarak alınan cümlelerin, çeviri metinlerdeki karşılıkları saptanarak çevirmenler tarafından nasıl çevrildikleri ortaya konmuş ve özgün metne ne derece sadık kaldıkları belirlenmiştir. Kaynak metne sadık kalınarak yapılan çeviriler “yeterli” çeviri olarak değerlendirilirken, hedef dile ve kültüre yakınlaşan çeviriler ise “kabul edilebilir” çeviri olarak değerlendirilmiştir. Bu incelemenin sonucu olarak, Ç5'in kaynak metne en yakın yani “yeterli” çeviri, Ç3'ün ise hedef dile ve kültüre yakınlığından dolayı kaynak metinden en uzak olduğu yani “kabul edilebilir” çeviri oldukları belirlenmiştir.

Çeviriler arasında doğal olarak farklılıklar olduğu görülmüştür. Yapılan incelemeler sonucu, çalışmamızda Ç1'in kaynak metne uygun olarak Türkçe'ye aktarıldığını görmekteyiz. Bu üç çeviri metne bakıldığında, Ç1'nin en yakın çeviri, dolayısıyla Gideon Toury'nin kuramına göre yeterli çeviri olduğu görülmektedir. Ç2'de zaman zaman yanlış dil aktarımlarına ve cümlelerin çevirisinin eksikliğine rastlanmaktadır, bu da çeviriyi özgün yapının biçiminden uzaklaştırmaktadır. Bazı bölümlerde de sözcük seçiminin iyi yapılmadığını, bunun da çeviri eseri anlamakta sıkıntı yarattığı görülmektedir. Ç3'de bazı bölümlerin çevrilmediğini dolayısıyla da kaynak metinden oldukça uzaklaştığını görmekteyiz. Bu üç çeviri eserde en çok kullanılan çeviri stratejileri; açıklama, ekleme, çıkarma, yerleştirme ve ödünçleme olarak belirlenmiştir. Ç1 ve Ç2'de en çok yerleştirme, açıklama ve ödünçleme stratejileri kullanılırken, Ç3'de ise çıkartma stratejisi yaygın olarak kullanılmıştır.

Kaynaklar

Aksoy, N.B (2002) Geçmişten günümüze yazın çevirisi. Ankara, İmge Kitabevi.

Bengi-Öner, I (1999) Çeviri bir süreçtir... ya çeviribilim?. İstanbul: Sel Yayıncılık.

Berk, Ö. (2005) Kurumlar ışığında açıklamalı çeviribilim terimcesi. İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.

- Daudet, A. (1869) *Lettres de mon moulin*. Hachette.
- Daudet, A. (2013) *Değirmenimden mektuplar*, Türkçesi: Nuriye Bilici, Say Yayınevi. İstanbul.
- Daudet, A. (2007) *Değirmenimden mektuplar*, Türkçesi: Sermet Sami Uysal, Bilge Kültür Sanat Yayınları. İstanbul
- Daudet, A. (2010) *Değirmenimden mektuplar*, , Çev :Volkan Yalçıntoklu, Can Yayınevi. İstanbul.
- Göktürk, A. (2011), *Çeviri: Dillerin dili*. Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- Gürçağlar, Ş. T. (2011) *Çevirinin ABC’si*. İstanbul: Say Yayınları.
- Popović, A. (1970) *The concept of shift of expression in translation analysis: Essays on the Theory and Practice of Literary Translation* James Holmes (Ed.) The Hague: Mouton. 78-87.
- Rıfat, M. (2004). *Çeviri seçkisi I çeviriyi düşünenler (2.bs.)*. İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Suçin, M.H (2013). *Öteki dilde var olmak*. İstanbul: Say Yayınları.
- TDK, (2011) *Türkçe Sözlük*, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Toury, G. (1980) *In search of a theory of translation*. Tel Aviv: Porter Insitue For Poetics and Semiotics.
- Vardar. B. (1978) *Dilbilim açısından çeviri*, Türk Dili Çeviri Sorunları Özel Sayısı, 67.
- Yalçın, P. “Le petit prince” in Türkçe ‘ye çevirileri üzerine. *Ekev Akademi Dergisi*, Yıl:12 Sayı:35; 2008.
- Yalçın, P.(2003) Jean-Louis Mattei’den örneklerle çeviride kültürel unsurlar sorunu, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (1).
- Yalçın, P. (2002) “Le Rouge et le Noir”ın Bir Çevirisi Üzerine. *Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi*,17.
- Yalçın, P. (2003) Vedat Gülşen Üretürk’ün kırmızı ve siyah çevirisindeki dil kullanımı. *Dil Dergisi*, 118, 34-42.
- Yalçın, P. & Pazarlıoğlu, S. (2014) “Üç Hikaye” adlı eser ile Türkçe çevirilerinin karşılaştırmalı çözümlemesi, *The Journal of Academic Social Science Studies*.
- Yalçın, P. & Pazarlıoğlu, S. (2013) “Madame Bovary” adlı eserin Türkçe’ye çevirileri üzerine bir inceleme”, *Turkish Studies*, Volume 8/12, Fall-2013, p. 1359-1385
- Yalçın, P. (2015) *Çeviri Stratejileri Kuram ve Uygulama*, Ankara, Grafiker Yayınları.
- Yazıcı, M. (2010) *Çeviribilim temel kavram ve kuramları (2.bs.)* İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.

11

CEREMONIAL ENCOUNTERS BASED ON COMMUNICATION ACCOMMODATION THEORY: AN ANALYSIS ON LOCAL TELEVISION SERIES

Selma Didem Özşenler (Ege University)

Abstract:

Today, together with the increasing importance of interpersonal communication, the communication accommodation strategies that play a principal role in the order of interactions began to be analyzed in more detail. These communication accommodation strategies are important for the individuals to maintain their self-respect or to repair their communication behaviors. The individuals form their communication accommodation strategies by well-recognizing the person they communicate, i.e., by being aware of their subjective and objective individualism, and ensure their interaction orders. Order of interaction and communication accommodation theory are closed related. Forming their own order of interactions at their own will is only possible through knowing their own communication strategies very well. Since order of interactions means continuous repetition of individual's own communication and attitudes and behaviors, it is observed that it is frequently repeated in individual's own ceremonial rituals, particularly in associative rituals among all transitional rituals. It is because the individual repeats the behaviors that he owns and knows, and minimizes the risk of self-corrosion by acting in a conformist manner, since he will be switching to a different period/phase for the first time he receives support from communication accommodation strategies while doing this.

In this study, the dialogues of the main characters of popular TV series, Paramparça, Aşk Yeniden, Kara Para Aşk, Poyraz Karayel, Asla Vazgeçmem, which intensively refer to associative rituals and which are considered to well-represent the compelling target group were textualized and went through content analysis, and the scenes were described with the help of frame analysis by including some visual examples. Associative rituals were analyzed in five different categories as: private-time rituals, daily rituals, relationship-specific rituals, daily routines and tasks, sincerity/privacy/sexual intercourse rituals, and another category, social relationship rituals, which did not fit into any of these categories, and which created by the couples themselves, were included. In these categories, it was attempted to reveal which communication strategies were used the most by the characters. The results show findings that have been found in previous studies, and thus, these evaluations and suggestions are expected to be of help to future studies and researcher.

Key Words: *communication accommodation theory, interaction order, relational rituals, frame analysis*

Introduction

The society and its members perform their daily living activities within an interpersonal interaction order. In a broader sense, these daily living practices are their respectful manners, repulsive glances, encouraging smiles, provocative facial expressions, active listening, laughter supporting their fanciful thoughts, and gestures of power that indicate affirmation, admiration, and interest within their roles, and these mostly include political compromises.

CEREMONIAL ENCOUNTERS BASED ON COMMUNICATION ACCOMMODATION THEORY: AN ANALYSIS ON LOCAL TELEVISION SERIES

Selma Didem Özgenler (Ege University)

Ceremonial rituals can be defined as behaviors, which are worth celebrating in some certain transitional periods of individual's life, which have always been valuable even though they have been celebrated differently over the years, and which have always been deemed significant by the society. The fact that these ceremonial rituals allow for 'as if' daily living activities is similar to the recreated or reproduced view of an image. Rituals are essential elements of human life. At this point, it is necessary to explain the difference between the concept of ritual and routine, which is frequently confused with the concept of ritual. Routine is a sequence of obligatory or arbitrary actions that we perform in our daily lives, and they are not meant to make a meaning. However, the ritual does not have any integrating and connecting meanings. Routine and ritual are similar in terms of continuity of actions, but ritual is based on the fact that the continuous actions begin to make a meaning; however, routine does not create any meanings although it represents continuous actions. Communication Accommodation Theory emphasizes the importance and versatility of almost all basic language and communication studies in order to provide a better understanding and comprehension of the Theory, however, the importance of this theory is beyond this precept. The Communication Accommodation Theory is built on Speech Accommodation Theory. Communication Accommodation Theory investigates intergroup and interpersonal encounters in various contexts, and it is used to explain and define subjects regarding lingual and legal practices, family studies, and many other disciplines that extend into communication.

The precepts of ceremonial encounters are as follows, and interaction includes five classifications. These are: human(s), contacting, encounters, performance areas, and celebrational social circumstances. (Marshall, "Goffman and The Interaction Order", <http://www.youtube.com/watch?v=CSgYjyF19w>, accessed:08.01.2017). Based on the fact that there is a mutual sharing of meaning at the heart of the interaction order concept, it is believed that this can be best revealed in ceremonial rituals, where the parties mutually share.

The concept of interaction order was investigated through five different TV series broadcasted on five different national TV channels that were selected based on rating, and relational ritual criterion. Mostly the ceremonial encounters (birthday, divorce, communication conflict, travel ritual, marriage proposal, dating proposal, cease of employment, etc.) of romantic relational rituals of mutual parties were analyzed, and the behavioral patterns in TV series were placed within interactional frames, and the dialogues were analyzed descriptively within the frame of five basic strategies of communication accommodation theory.

Communication Accommodation Theory

Although the word accommodation is defined as "the consonance among the pieces of a whole, accommodation" (<http://www.tdk.gov.tr>, accessed:08.11.2016) by Turkish Language Society, the word also has many other meanings in social psychology, such as convergence, converging, and identification. (-, <http://kelimeler.gen.tr>, accessed:26.08.2017) The word convergence is mostly used in media, and it is used as identification (being just like it as a whole) (-, <http://notoku.com>, accessed:26.08.2017) in psychology. In this study about interpersonal communication, the word "convergence", which best corresponds to accommodation, was used (convergence to a certain point through infinite decrement of the gap without intersecting).(Gümüş, <https://birprofesyonelinevrimi.net>, accessed:26.08.2017)

The concept of accommodation was introduced by Giles, and developed by Giles and St. Clair, and it represents overlapping/aliasing of an individual's communication behavior with another individual. Consciously or not, the individual encounters with the statement-based foundations of another individual, and accommodates with his pronunciation characteristics, changing practices, and subject order (Boylan, 2009, p.287). While speaking, the individuals tend to harmonize their parlance with the context, environment, situation, or prominently with the audience. This tendency explains how the individuals harmonize their parlanges with the other parlanges within the same environment – in terms of some certain motivations – and this underpins the lingual accommodation theory (Giles et al., 1973, p.179). The motives that arise for accommodation behavior may be the desire of the audience to help the speaker to understand what he is saying, or the desire to make a certain impression to obtain social acceptance (Hogg, Vaughan, 2014, p.583).

Communication accommodation theory particularly corresponds with the improvable structure of human interaction, and it is the basic theory of communication process. The theory explains why and how the parties accommodate with each other's communication processes and enables them to manage the process within the interactional context for both parties. This communicational ritual is considered as a dynamic process regarding the quality and level of communication in micro- and macro-societies. In this process, the parties – the source and the receiver – create their own communicative controls before their turns to speak, coordinate their own communicative effects, and create a dialogical interaction. Besides using internal and external lingual backgrounds and capacities, communication accommodation theory also uses social psychology theories (Simard et al., 1976, pp. 375-376). These theories are the identity theory, similarity and attraction theory, social exchange theory, attribution theory, and intergroup distinctiveness theory (Bourhis et al., 1975, pp.56-57).

Strategies of Communication Accommodation Theory

Basically, two accommodation strategies are determined. Convergence strategies are characterized through the communicating parties. Divergence strategies emphasize the differences through both parties. In addition to these two fundamental communication accommodation strategies, there are also three different communication strategies. Thus, the communication accommodation theory strategies can be analyzed in five different categories as: a) Convergence, b) Divergence, c) Maintenance, d) Overaccommodation, and e) Under-accommodation. The third communication accommodation strategy, Maintenance (included in divergence strategies in some sources), includes fixed/stable strategies; the individuals, who maintain their parlanges through intermediaries, are not influenced by the behaviors of their respondents (Gnisci, Bakeman, 2007, p.235). These strategies enable the parties to clearly see each other's expressional proximities, and thus, their power distances, such as dominance, authority, and obedience, and their control mechanisms. Communication accommodation theory analyzes how the communicating parties use these strategies, and when they change these strategies.

CEREMONIAL ENCOUNTERS BASED ON COMMUNICATION ACCOMMODATION THEORY:
AN ANALYSIS ON LOCAL TELEVISION SERIES

Selma Didem Özgenler (Ege University)

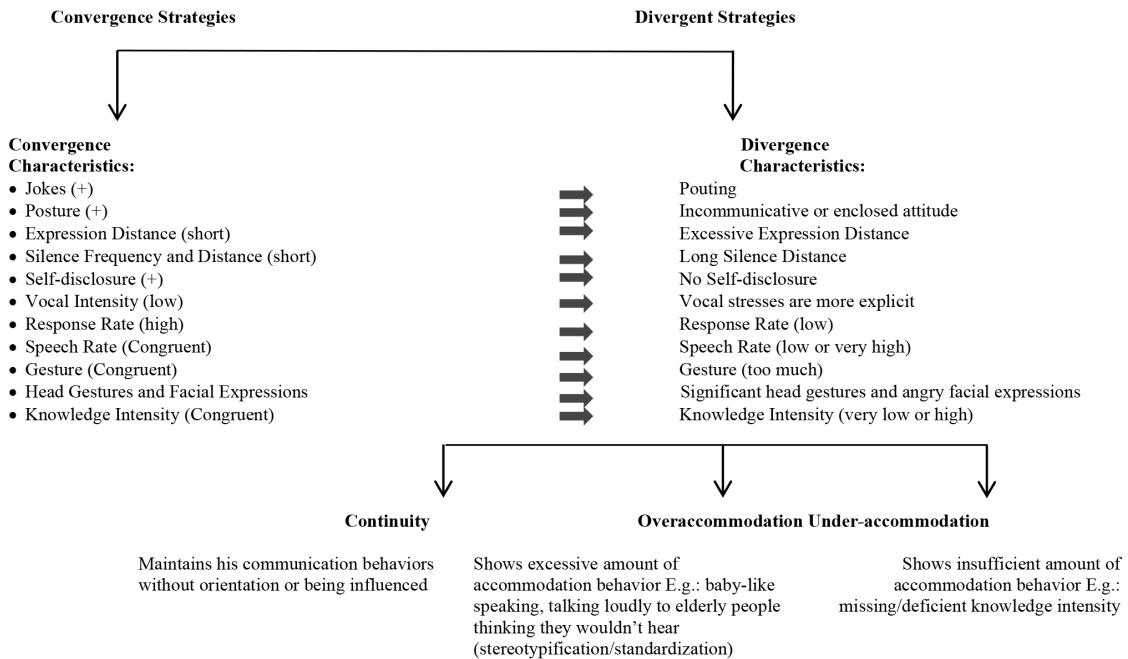


Figure 1. An Overview of Communication Strategies

Contemplative or non-contemplative accommodation behavior is relationally conceptualized, and the transactional situation that reflects obedience is more prominent than the other relational actions; however, only a few studies investigate the relational actions that occur during contemplative or non-contemplative accommodation behaviors (Dunbar, Burgoon, 2005, p.209). Miller-Day's accommodation theory emphasizes how one should focus on social cognitions and explains how individuals are influenced by personal obedience (Miller-Day, Jackson, 2012, p.1037). There is a significant difference between obedience (submission) and projection in terms of communication accommodation theory. While the obedient individual identifies himself with the other individual and has several characteristics in common, the accommodating individual displays convergence only in his verbal and non-verbal behaviors without losing his personality and stance.

Convergence

Convergence communication strategy is the most essential strategy of communication accommodation strategy, and it essentially occurs when an individual imitates another individual's communication behaviors. This resemblance includes use of synonyms, convergence of expression distance, accommodation of vocal intensity, and self-disclosure behaviors. In other words, convergence is defined as a set of accommodation strategies, which includes many factors within the context of lingual-prosodic/non-verbal and non-verbal characteristics (speech rate, silence, diction/pronunciation length, phonetic varieties, smile, glance, etc.) within a broad perspective of communication behaviors of individuals (Gasiorek, Giles, 2015, pp.457-458).

Divergence

The opposite of convergence communication accommodation strategy, divergence strategy means the use of exact opposite communication style of the other individuals. These opposite expressions may also occur outside of lingual words (it may be defined as the exact opposite behaviors of the aforementioned eleven principles for non-verbal communication, vocal communication, and convergence accommodation strategy). Discordant communication strategies are not always contemplative. Accommodation is grounded based on discursive needs of subjective perceptions. Thus, although an individual believes that he accommodates with another individual or properly approaches him, this behavior may not always be perceived like this. The recipient may claim that the accommodation or lack of accommodation is not of deeds, but of words. This includes lingual inconsistency, non-contemplative use of improper words, wrong emphases, and grammatically incorrect sentences, etc.

The first communication theory study was about differences, and it was used to emphasize the verbal and non-verbal differences in speech (or to emphasize the differences in communication in general) (Gasiorek, Giles, 2015, pp.1-16).

<i>Symmetrical convergence</i>	$A\text{----} < \text{----} B$
<i>Asymmetrical convergence</i>	$A\text{----} < \text{--} B$
<i>Convergence and maintenance</i>	$A\text{----} > B$
<i>Convergence and divergence</i>	$A\text{----} > B\text{----} >$
<i>Symmetrical maintenance</i>	$A B$
<i>Symmetrical divergence</i>	$< \text{----} A B \text{----} >$
<i>Asymmetrical divergence</i>	$< \text{----} A B \text{--} >$
<i>Divergence maintenance</i>	$< \text{----} A B$
<i>Divergence convergence</i>	$< \text{----} A < \text{----} B$

Table 1: Accommodative moves
Source: (Dragojevic, Gasiorek, Giles, 2016, p.5)

Overaccommodation/Over Convergence

Regulating communication according to stereotypes is often described as “overaccommodation”. Overaccommodation is a sign of incorrect communication, and the individual assumes that socio-linguistic behaviors are necessary, and that they are accepted to ensure synchronization (Shepard et al., 2001, p.39).

Ongoing Accommodation/Maintenance

Maintenance strategy is often analyzed as divergence strategy since the individual maintains his own communication behavior without making an effort for convergence strategy. However, it is different than divergence strategy because the individual does not allow for emphases of difference (Giles, Ogay, 2007, pp.293-310). Although

CEREMONIAL ENCOUNTERS BASED ON COMMUNICATION ACCOMMODATION THEORY: AN ANALYSIS ON LOCAL TELEVISION SERIES

Selma Didem Özgenler (Ege University)

this communication strategy is considered equal to divergence in many sources in literature, slight differences are emphasized in some sources. Each self-maintaining communication style is also a divergence communication style; however, it becomes necessary to always go against each other, to say contradictory words, to become rude, and to show opposite body language.

Under-Accommodation

Under-accommodation is “necessary for synchronized interaction of socio-linguistic behaviors of the speaker in non-communication category” (Shepard et al., 2001, p.35). For instance, studies show that elderly people are more inclined to express their unpleasant life experiences (E.g.: medical-financial problems, lamenting-death of a loved one). For young people, this causes them to feel bad, and fail to find the right answer (Coupland et. al, 1988, p.110). This type of communication is perceived as under-accommodation since it is not compatible with the discursive needs of young people. In other words, under-accommodation leads the speaker to fail to adjust his communication behavior in accordance with the demands of the audience.

General Overview of Rituals As An Interaction Order

In his book *Interaction Order* that he wrote in 1967, Erving Goffman emphasized the following: “this study is an analysis of face-to-face interaction, i.e., the events that occur hereby when we are together with other individuals. The main behaviors are the glances, gestures and mimics, stances, and verbal statements that people willingly or unwillingly use in various situations (Goffman, 1967, p.1). Within this context, interaction has an orderly function, and this order is used as the concept of ritual in relationships. In 1983, the communication accommodation concept, which was introduced around the same time with symbolic interactionism, revived the subject of rituals. While the daily life sustains the actions when it is composed of orderly/regular interactions, the continuity and monotony of these actions wear out and lose their meanings.

Self-presentation in daily life, which came to the fore together with modernism, revealed the significance of reputation protection, receiving approval, and face-covering/protecting actions, and the people have similar experiences about the rituals, such as breaking up, turning back, graduation, birthday, birth, death, etc., within the ritual classification. On the other hand, transitional rituals are of particular importance since they cover different rituals that the individual has never experienced before. The individual does not have any life scenarios that he can hold on to regarding transitional rituals, and thus, this ritual both becomes the critical milestone of his life, and it also contributes to ritual cycle by adapting the micro-differences within the macro.

In an interaction order, which is based on mutual recognition protection and organization, the socialized participant holds a conscious or unconscious view about how he should handle verbal interaction; the participant begins to address the communication ritual as a structure that should be carefully followed, and he begins to reproduce this structure as to protect his own reputation (Goffman, 1967, p.36.)

In line with the above explanations, the concept of self is added to verbal interaction, and a mutual bond is created between verbal interaction and self. The relationship between self and verbal interaction is seen more clearly when the individual examines the ritual exchange. The interaction tends to maintain its existence through a single exchange and instant moves, and information and work flow is divided between these closed ritual units. The breaks between exchanges tend to be longer than the breaks between dialogues, and it is more likely to have a less

meaningful relationship between two subsequent exchanges than two subsequent dialogues within an exchange (Goffman, 1967, p.37).

Relational Rituals (Romantic Relationship Period)

The concept of relational ritual was first introduced in 1980s and became popular in 1990s (Spagnola, Fiese, 2007, pp.284-299) . It was evolved from the secular meaning of ritual, and gained momentum in different forms according to the dynamics of micro-family or macro-romantic relationships because of its connection with the future, and since each micro-relationship can carry its own unique rituals, a ritual has special meanings for a family or a romantic relationship and that would not make sense from an external perspective. On the other hand, intrafamilial rituals are not only actions, they also increase intrafamilial commitment, life experiences, and habits. Within this context, the individuals hold on to these rituals and form bonds without even realizing.

Rituals are symbolic events, and they are repeated through a predictable behavior. These are special experiences and they reflect a special/unique interaction created and shared by the partners. Even though the rituals include religious contents or secular traditions, the original ritual is eventually forgotten over the years, and it establishes a bond between the past and the present and gives shape and meaning to the future (Campbell, Panzetti, 2007, p.416).

Relational ritual simply means presentation of human relations that make sense for both parties periodically in an orderly manner. Relational rituals enable interpersonal relations through actions. According to Kadar (2013) *“Relational ritual is a recurring act that has been formalized/schematic and conventionalized, and that is imposed by the relationship, i.e., it strengthens intragroup relationships when in function. The ritual is considered as an integrated (mini) performance (mimesis) and this performance is based on relational background (and relevant system of values) or in general, the historicity (and relevant system of social values). As it is also seen in anthropological studies, ritual is an emotional act that is emotionally connected”*(pp.11-12) Within this context, the relational rituals give deeper meanings to relationships and give new aspects with emotions.

Family Routines and Rituals

Creating family routines and rituals plays a significant role in a healthy family and relationship development within a steady and orderly family life. Family rituals occupy a place in daily lives of the families. Family rituals are significant times to identify certain family events (meals, weekends or special celebrations, graduations, or marriage).

Family rituals put forth three general categories (Spagnola, Fiese, 2007, pp.284-299): “celebrations, vacation observations and transitional rituals; traditions, birthdays and anniversaries, meal time, etc.” Although family rituals are universal, they may be observed as a challenging difference, and they have been intertwined over time (Rosenthal, Marshall, 1988, pp.669-684).

Analysis Of One Of The Transitional Rituals, Romantic Relationship Ritual, In Tv Series Within The Frame Of Communication Accommodation Theory

Methodology

The purpose of this study is to reveal the relational rituals within the concept of communication accommodation theory. In this concept some of the scenes are determined in Turkish Tv serials and three research questions were determined within this context. These are:

Research Question:

“How is Communication Accommodation Theory used in experienced relational rituals?”

Sub-Problems;

“In which interactional frameworks are the relational rituals mostly experienced?”

“Which accommodation strategies are used in relational rituals?”

Research Design

Definition of qualitative research design for the purpose of starting the scope of the research plays a significant role in determining the systematic limits, phases, and process of the research. There are four main specialized research designs in qualitative research studies. The designs of this research are phenomenology, ethnography, grounded theory, and case study.

Phenomenological design uses a couple of special techniques, such as “intentional sorting, framing, phenomenological reduction, and creative variation” (Merriam, 2013, p.190). In this study, one of the most fundamental research designs, phenomenological approach was adopted.

Research Population And Sample

The research population includes five different TV series, which were broadcasted between 2014 and 2017 in five different national TV channels on weekdays, which address to AN SES (Socio-economic Status) Group, which ranked near the top in ratings, and which included relational ritual actions in their scenarios. There are total of 23 TV series broadcasted between 2014 and 2017. The TV series *Paramparça*, *Aşk Yeniden*, *Kara Para Aşk*, *Poyraz Karayel*, and *Asla Vazgeçmem* were selected because they included relational ritual subjects in their scenarios. The information about the records and scenarios of these series are attached. While determining these TV series, the authors paid particular attention to exclude historical period dramas, regional dramas, and mafia, shadow government, and detective series. Historical period dramas were excluded since they may include words and statements that belong to that particular era, and that would complicate determination of the outcomes of communication accommodation theory. Similarly, the regional TV series were excluded since they may include different regional words, accents, and idioms, that would require culture-specific studies in order to reveal the strategies of Communication Accommodation Theory. Since TV series about shadow government, politics, and mafia do not necessarily include relational rituals, they were excluded as well. The main purpose of selecting this phase was to find out the communication rituals, interaction frames, and communication strategies of individuals with an educational background at high-school or college level in A, A (+), and B socio-economic groups.

The research sample was determined by watching the previews and trailers of TV series *Paramparça*, *Aşk Yeniden*, *Kara Para Aşk*, *Poyraz Karayel*, and *Asla Vazgeçmem*, and by selecting an episode that include a relational transition ritual through purposeful sampling method. Three different sampling methods, namely, extreme, or deviant case sampling, maximum variety sampling, and critical case sampling were included among all purposeful sampling methods. Selection of TV series with higher ratings, which include relational ritual scenes, and which were broadcasted in five different national TV channels, proves that purposeful sampling method was used. The scale developed in Pearson, Child, and Carmon's "Rituals in Committed Romantic Relationships: The Creation and Validation of an Instrument" was used for sample selection. 5 main themes in this scale was adapted into Turkish, and a category was created. These categories are: "The rituals performed in couples' private time", "Daily Speaking Rituals", "Relational Rituals", "Daily Routines and Tasks", "Sincerity/Privacy/Sexual Intercourse Rituals", and in addition to these categories, "social relationship rituals created by the couples", which are produced by the characters that are suitable for Turkish culture. The explanation of the rituals performed in private times in the article includes activities and assessments, such as escaping from daily routines, making time for the partners, leisure time activities, common activities, emphasis on the quality of the relationship, and travelling. The explanation of daily speech rituals in the article includes concepts and activities, such as common language, personal words or address forms, words of endearment, communication routine, and conflict patterns. Relational rituals include activities, such as developing new traditions/customs, formal interaction, informal/playful/jokingly interaction, common favorite activity, lack of common activities, and celebration. Daily routines and tasks include themes, such as creating routines, task routine, eating together, meal preparation routine, daily task sharing, and lack of end-of-the-day routines. Sincerity/privacy/sexual intercourse rituals include sexual intercourse routine, pattern of sexual intercourse frequency, pre-sex routine, endearment ritual, and the "must" of a relationship: conflict* (sexual intercourse rituals do not increase the strength of the relationship); and finally, what I would like to add to these categories, the social relationship rituals, which are created by the couples, and which is a category of relational ritual, include flashbacks, families' involvement in the relational or task rituals of the couples, and creation of relationship scenarios by the couples when they agree for the purpose of persuasion. When relevant scenes of these TV series were watched based on these six main categories, total of 96 scenes were found to be suitable for these categories. Among these 96 scenes, 25 scenes were included in rituals performed in couples' private times, 33 scenes were included in daily speech rituals, 18 scenes were included in relational rituals, 9 scenes were included in daily routine and rituals, 5 scenes were included in sincerity/privacy/sexual intercourse rituals, and 6 scenes were included in social relationship rituals created by couples in these TV series. In these scenes, the relational rituals performed by the couples and the interactional frame of these rituals, and the communication accommodation theory strategy that they used within this frame were analyzed. At the end of this study, it will be revealed and discussed how these characters use and transform relational rituals at transitional phases (the turning points). In addition, some scenes include exact opposite rituals that fail to satisfy the relationship and lead the individuals to negative situations.

Research Method And Techniques

Frame and content analyses (qualitative research methods) were adopted as the research method. First, the categories of the scale developed in Pearson, Child, and Carmon's "Rituals in Committed Romantic Relationships: The Creation and Validation of an Instrument" article while determining the findings of this study. These categories are: "The rituals performed in couples' private time", "Daily Speaking Rituals", "Relational Rituals", "Daily Routines

CEREMONIAL ENCOUNTERS BASED ON COMMUNICATION ACCOMMODATION THEORY: AN ANALYSIS ON LOCAL TELEVISION SERIES

Selma Didem Özgenler (Ege University)

and Tasks”, and “Sincerity/Privacy/Sexual Intercourse Rituals”. In addition to these categories, another category was created about the relational rituals observed in these TV series. This category is “Social Relationship Ritual created by the Couples”. Then the interactional frames that suit these rituals were determined through Goffman’s frame analysis method.

Interaction frames are divided into two groups as the main frames (natural) and the social frames (covert). However, they are not always completely separated from each other; the intuitions rather than definitions come into prominence while perceiving things. While the main frames describe the conditions of the individuals, it does not show their conflicts, but agreements; this draws attention because it originates from the same idea norms and rules (Goffman, 1967, p.24). The main frame is the first answers of the individuals to the question “what is going on here?” that they overtly, covertly, or non-verbally ask. These main frames can be defined as follows: Surprise Frame, Skills Frame, Clumsiness/Foolishness Frame, Coincidence Frame, Seriousness Frame, and the lock/key and deceptions outside of the main frames.

After the interactional frames of relational rituals were determined, the communication accommodation strategies that were used in relevant scenes were analyzed through content analysis. In this review, the convergence communication strategy features, such as “*expression distance, speech rate, knowledge intensity, vocal intensity, silence frequency and distance, response rate, self-disclosure, jokes, solidarity statement-ideas-tendencies, gestures, nodding and facial effects, and posture*” (Giles, Coupland, Coupland, 1991, p.7) that were mentioned in Howard Giles, Nikolas Coupland, and Justine Coupland’s “Accommodation Theory: Communication, Context and Consequence” article were accepted as codes in content analysis.

Conclusion

When the TV series were analyzed in terms of the Rituals Performed in Couples’ Private Times category, total of 7 scenes were found in Paramparça. These scenes mostly appeared as the scenes that reiterate happiness and the relationship, and it was observed that the expressions were mostly in coincidental frame. The couples usually talk about the divinity and accidentality of their love, and the twist of fate. The rituals performed in their private times included the activities that the couples like to do together similarly in all 5 TV series. These rituals were usually going away for a vacation, going out for dinner, chatting at home, taking their partners to a place where they like to spend their time alone, taking long walks on the seaside, and breakfasts. The most common interactional frame observed in these 5 TV series was coincidence and surprise frame. It is because these rituals are consciously and willingly performed by both or at least one of them, the partners comfortably show face protection behavior, and they do not need to repair their selves.

Another significant finding in these TV series was that the rituals performed in couples’ private time were mostly performed by the male character. The male character uses this ritual as an instrumental and functional context in cases, such as date and marriage proposals, and special occasions. Again, in this relational ritual category, if the time the couples spend together is shown only within the main frame, the communication strategy becomes symmetrical convergence. In this category, if the main frame is transformed through lock, the communication accommodation strategy creates an accommodation problem between the parties. In this case, power imbalance occurs as symmetrical divergence, convergence divergence, and asymmetrical convergence.

In Daily Speech Rituals category, 8 relational ritual scenes were found in *Paramparça*, 9 relational ritual scenes were found in *Aşk Yeniden*, 10 relational ritual scenes were found in *Kara Para Aşk*, 5 relational ritual scenes were found in *Poyraz Karayel*, and 1 relational ritual scene was found in *Asla Vazgeçmem*. The most significant contribution of daily speech rituals to the individuals in a relationship is that it provides them with a comfort zone particularly in transition rituals by using some certain and common expressions. Thus, the individual relieves the other individual for any crisis that may occur in transition phase with this ritual expression and guides the other individual towards the necessary steps to be taken.

The transit times of daily rituals within relational rituals leave the psychological crisis phase and ensures that the individual creates comfort zones. Interactional frame of daily speech rituals generally arises as transformation of the main frame through locking. This usually occurs through transformation of seriousness frame into another main frame by locking, and it is mainly found in daily speech rituals. The reason for this is that the individual displays more adapted behaviors in rituals performed in couples' private time or in relational rituals. If adaptation occurs without having to think fluently, continuously, and deeply, the individual easily adapts to his/her new condition or role in this transition ritual. However, if the conditions are changing by necessity, this communication behavior turns into a game/play.

In Relational Rituals category, 8 relational ritual scenes were found in *Paramparça*, 2 relational ritual scenes were found in *Aşk Yeniden*, 2 relational ritual scenes were found in *Kara Para Aşk*, 3 relational ritual scenes were found in *Poyraz Karayel*, and 3 relational ritual scenes were found in *Asla Vazgeçmem*. This category resembles to the rituals performed in couples' private time. The similarity between these two categories is that one of the partners surprise the other. Unlike private time rituals, relational rituals are improved together with the relationship, and with more detailed and elaborate surprises as the partners begin to realize each other's likes. For instance, while one of the partners surprises the other with a vacation in private time rituals, it is observed in relational rituals that the partners purchase a trailer and take a trip with it after they start to have more detailed and elaborate information about each other (love, fancy, need, etc.). However, according to Laird, another prominent finding in relational rituals is that the rituals are mostly created by women (Laird, 1988, pp.157-173). Accordingly, similar results are observed in these TV series, however, even though the ritual was created by the female, the male character also uses these relational rituals as instruments to make it up to his partner after an argument. As in private time rituals, it is also found in relational rituals that the interactional frame is shaped around surprises. In *Paramparça*, either lock is used, or the main frame of surprise is transformed through the lock. The reason for this is that there were too many communicational conflict scenes.

Unlike private time rituals and relational rituals, in Daily Routines and Tasks category, the partners move away from traditional ritual behaviors, and the stereotype rituals are now the question of debate. Today, the relationships easily criticize, discuss, and try to change masculine-feminine tasks and routines. This is more apparent in *Paramparça* and *Aşk Yeniden* because these two TV series have more episodes with married or cohabiting couples. Thus, they take responsibilities and share tasks. Since there are idea sharing, arguments, and criticism, it is found that all interactional frames were transformed from the main frame through locking. Therefore, communication strategies are as follows: convergence-divergence, divergence-divergence, asymmetrical divergence, and asymmetrical convergence. Symmetrical convergence is observed only in one scene in *Paramparça*. Since there was something in favor of the character in that scene, strategically symmetrical convergence communication behavior was observed.

CEREMONIAL ENCOUNTERS BASED ON COMMUNICATION ACCOMMODATION THEORY: AN ANALYSIS ON LOCAL TELEVISION SERIES

Selma Didem Özgenler (Ege University)

In sincerity/privacy/sexual intercourse rituals category, it is found that the characters use child ego state to approach each other, and use benign deception and permanent jokes, pranks, and puns as a frame. This makes us think that these rituals are scripted implicitly since privacy and sexual intercourse are still taboos in society, and it is believed that if these rituals are performed in adult ego state, they might cause indignation in society. When interactional frames of these series are reviewed, mostly the secondary frame of benign deception is observed. Symmetrical maintenance, asymmetrical convergence, and symmetrical convergence are observed in communication strategies.

The scenes, which could not be included in these categories, led us create another separate category. This category is the Social Relationship Rituals Created Mutually by the Couples. This category includes 2 scenes in *Paramparça*, 3 scenes in *Aşk Yeniden*, and 1 scene in *Kara Para Aşk*. The couples add momentum to their relationship by reminding their partners of their happy memories in the past by using ‘creating mutual memory ritual’. This put a smile on the characters faces, who performs this ritual verbally or through videos, and it is believed that this is a significant ritual to add profoundness to the relationship through detailed explanations. Besides all of these, if there is a mutual child, the metaphorical “family and marriage” concept in Turkish Society becomes deeper, and it becomes more complicated about child care. This arises as a factor that damages the relational ritual of the family, and that causes loss of rituals. At this point, one of the partners will be responsible for redressing the balance.

According to Communication Accommodation Theory, which forms a basis for individual to accommodate himself to communication types and receive approval from the parties, or to form a social position, it is found in these TV series that symmetrical convergence communication strategy was mainly adopted since face protection behavior was used as a base in private time rituals and relational rituals. Since self-actualization was observed rather than approval-receiving in daily speech rituals category, it is observed that symmetrical divergence or symmetrical maintenance communication strategies are used.

When convergence communication strategies used in these TV series are examined, it is observed that male characters are more convergent in terms of expression distance, speech rate response rate, and jokes, but they tend to maintain their own communication styles in facial expressions, gestures, stance, and self-disclosure. It may be stressed that this situation varies due to social norms, taboos, and imposed roles. When the rituals that are significant for establishment and maintenance of the relationship are ignored, the individual may think that things go wrong, and they should go through their relationship. In this sense, the rituals provide the individuals with the opportunity to carry through their relationships. As rituals change and develop, the relationships grow and become stronger. Similarly, common rituals are created as the relationship grows.

If we are to approach to this matter in terms of interpersonal communication, self-presentation, approval-receiving, and protection of the attitudes and behaviors are very important for the individual to repeat his/her ritual self. The individual wakes up every day to the same self; even if he encounters different situations and behaviors, he behaves in accordance with his ritual self, and uses communication accommodation strategies that comply with his ritual self. The same also goes for romantic relationships. The individual is in particular need of holding on to his “ritual self” in transition ritual phases. He is now facing a new and risky phase that he has never seen before. In times like these, the individual holds on to familiar ritual behaviors and communication.

The most significant idea concluded from this study is that the individual can manage his own communication and interactions through the communication strategies (convergence, divergence, continuity, overaccommodation, under-accommodation) that he uses in romantic relationships and familial communication. This enables the

individual to adjust his downstage and upstage behaviors in times of self-presentation in daily life, and to rearrange his discordant behaviors. Besides, each relational ritual dimension leads individuals to improve their relationships, and increases their commitment to their partners, and thus, helps them to build higher-quality interactions that are free from dependencies and habits.

This study reveals why the communication strategies of the characters of selected TV series, who are in a romantic relationship, change in accordance with the dimensions of relational rituals. The communication accommodation theory appears as it has never been investigated in detail in relational rituals dimension. In future studies, the culture, gender, language, discourse, and ethnographic communication may be investigated within the context of Communication Accommodation Theory, and a different viewpoint on interpersonal communication may be added to literature through comparative analysis of cultures, languages, and discourses of various cultures and countries.

References:

- Bourhis, R. Y., Giles H., Lambert, W.E., (1975), "Social Consequences of Accommodating One's Style of Speech: A Cross-National Investigation", *International Journal of Sociology of Language*, 6, 56-57.
- Boylan, P., Fatigante M., Mariottini L., Sciubba M.E. (2009), *Lingua E Societa*, Rome, Francoangeli, 287.
- Campbell, K., Panzetti, J.J., (2007), "The moderating effects of rituals on commitment in premarital involvements", *Sexual and Relationship Therapy*, Vol. 22, No.4, November, 416.
- Dragojevic, M., Gasiorek, J., Giles, H., (2016), "Communication Accommodation Theory", *The International Encyclopedia of Interpersonal Communication*, First Edition, edited by Charles R. Berger and Michael E. Roloff, John Wiley & Sons, Inc, 5.
- Dunbar, N. E., Burgoon, J. K., (2005), "Perceptions of Power and Interactional Dominance in Interpersonal Relationships", *Journal of Social and Personal Relationships*, 22, 209.
- Fine, G., Sandstrom, K., *Symbolic Interactionism*, <http://www.oxfordbibliographies.com/view/document/obo-9780199756384/obo-9780199756384-0061.xml>, Date Accessed: 05.09.2017
- Gasiorek, J., Howard, G., (1973), Effects of Inferred Motive on Evaluation of Nonaccommodation through Language, *Language in Society*, Vol.2, No.2.
- Gasiorek, J., Giles, H., (2015), "The Role of Inferred Motive in Processing Non-accommodation: Evaluations of Communication and Speakers" *Western Journal of Communication* Vol. 79, No.4, 2015, 1-16.
- Giles, H., Taylor D. M. and Bourhis, R., (1973), Towards a Theory of Interpersonal Accommodation through Language, *Language in Society*, Vol.2, No.2, 179.
- Giles, H., Coupland, N., Coupland, J., (1991), "Accommodation Theory: Communication, Context and Consequence" Ed. Howard Giles et. all., *Context of Accommodation*, Cambridge University Press, New York, 7.
- Goffman, E., (1967), "Interaction Ritual" *Essays on Face-to-Face Behavior*, Anchor Books, Usa, 36.

**CEREMONIAL ENCOUNTERS BASED ON COMMUNICATION ACCOMMODATION THEORY:
AN ANALYSIS ON LOCAL TELEVISION SERIES**

Selma Didem Özşenler (Ege University)

- Gnisci, A., Bakeman, R., (2007), "Sequential Accommodation of Turn Taking and Turn Length a Study of Courtroom Interaction", *Journal of Language and Social Psychology*, Vol.26, No.3, 235.
- Gümüş, Ç., <https://birprofesyonelinevrımı.net/2016/11/01yakinsamaya-ornek-selfie-drone/>, (Accessed 26.08.2017).
- Hogg, M. A., Vaughan, G. M., (2014), *Sosyal Psikoloji*, Yedinci Baskı, Çev: İbrahim Yıldız-Aydın Gelmez, Ütopya Yayınları, Ankara, 583.
- Kadar, D. Z., (2013), *Relational Rituals and Communication*, Palgrave Macmillan.
- Laird, J., (1988), "Women, Rituals and Family Therapy", *Journal of Psychotherapy& The Family*, Vol.3, No.4, 157-173.
- Marshall, D., "Goffman and The Interaction Order", <http://www.youtube.com/watch?v=CSgYjyffF19w>, (Accessed 08.01.2017).
- Merriam, S. B., (2013), "Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber", Çev. Selahattin Turan, Nobel Yayıncılık, 190.
- Miller-Day, M., Jackson, A. W., (2012), "The Convergence Communication Scale: Development and Evaluation of an Assessment of Interpersonal Submission", *Journal of Social and Personal Relationships*, 29(8), 1037.
- Rosenthal, C. J., Marshall, V. W., (1988), "Generational Transmission of Family Ritual", *American Behavioral Scientist*, 31, 669–684.
- Simard, L. M., Taylor, D. M., Giles, H., (1976), "Attribution Processes and Interpersonal Accommodation in a Bilingual Setting", *Language and Speech*, Vol.19, No.4, 375-376.
- Spagnola, M., Fiese, B. H., (2015), "Family Routines and Rituals", *Infants and Young Children*, Vol. 20, No. 4, 284–299.
- Rosenthal, C. J., Marshall, V. W., (1988), "Generational Transmission of Family Ritual", *American Behavioral Scientist*, 31, 669–684.
- http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&guid=tdk.gts.582128d83db746.80782276(Accessed:08.11.2016)
- <http://kelimeler.gen.tr/ozdesme-nedir-ne-demek-244495>,erişim (Accessed: 26.08.2017)
- <http://notoku.com/medya-yondesmesi/>, (Accessed: 26.08.2017)

12

EVALUATION OF SPATIAL SYMBOL ON MUNICIPAL LOGOS: SAMPLE OF ÇANKIRI PROVINCE

Okan Türkan (Çankırı University)

Abstract:

Settlements have various characteristics that are similar or different in terms of natural and human conditions. The distinctive features that separate a settlement from the others are among the most important features that reflect its identity. In this context, human beings have used various symbols to reflect the concrete and abstract cultural values of the place where they lived in the historical process. The logos used to symbolically reflect the natural and human geographical feature of a settlement is an important tool. When we distinguish settlements as rural and urban areas, it is seen that logos are used to introduce urban rather than rural areas. Urban settlements in our country can also be described as places where municipal services are provided. However, we cannot evaluate all of the settlements which have municipal organizations in our country in all directions as cities. Places where the municipal organization has or does not have urban characteristics in real terms, describe the characteristics of the geographical area in which the settlement and the settlement are located based on their logos. In this study, the urban settlements in Çankırı province were evaluated through municipal logos. The municipal logos in Çankırı province reflect not only the urban location but also the geographical feature of the district where it is situated on the settlement. Çankırı has 12 district municipalities including the central district in the province. In general, in the logos of these municipalities, many geographical symbols reflecting the natural and human characteristics and urban identities of the settlement have been identified.

Key Words: *Municipal Logos, Geographical Symbol, Çankırı Province*

1. Introduction

After people started to live together as a social entity, they needed to express themselves with an identity. This need emerged as a natural consequence of the differences between human communities. Over time, the way of expressing the differences have diversified and the first signs of identity have emerged. Certain items of the institution's identity were first seen in the logos used by an aristocracy, kings and cities, and on the uniforms of armies. These items aimed to keep those carrying them together, to form a common mind, and to maintain their common goals as a whole. Later, need to have an identity, definition and integration of primarily in manufacturing, trade, industry and other institutions, has increased steadily (Okay, 2000; M. Tuna & A. Tuna, 2006; Kavuran & Çetinkaya, 2015). In the early periods because of the low literacy rate as a consequence of the standard of life, societies began to explain their thoughts with emblems, symbols and figures. It is known that some individuals, families, commercial organizations, political formations, clans and states used various symbols and expressions from the early ages to the present day (Okay, 2000; Bayraktaroğlu & Çalış, 2010; Çakır, 2013; Çakmak, 2013). These forms of expression have become more diversified and complicated from the past to the present. So, as the introduction of identity with symbols has become widespread, the symbolic expression has begun to include more complex and more signs.

The emblem which has mostly no lexical features and made abstract, tangible images, or created with letters is a symbol that provides visual identity to organizations that produce products or services. However, logos are icons that are created by bringing together two or more typographic characters so that they can read as a word and promote a product, establishment or service. In addition, logos are icons which have brand or emblem feature (Becer, 2009). The logo is one of the important element that gives permanent image to the institution by expressing visual identity both inside and outside as it is in the emblem (Teker, 2009). The logos, which are represented by the names, images, profiles or visions, are the outward faces of institutions. In this context, logos constitute the complementary and integral part of the mark. The logo is an introductory symbol, such as an emblem. Usually, the emblem is designed as a picture or figure, but the logo is designed using letters, numbers or words (M. Tuna & A. Tuna, 2006; Kavuran & Çetinkaya, 2015). Nowadays, institutions reflect their own identities by the images which have elements of both logo and emblems. So the logo word will be preferred to ensure completeness after this stage of the study. In the past, many communities have implemented identity production over a geographical area. In this context, every community which has achieved a political character by organizing has explained the differences between themselves and the geographical environment in which they live by symbols. In a broad sense, the identity that is described with elements such as flag, logo, emblem, symbol, and sign at the country level is explained with similar elements over the subcategory through region and city.

All the cities in the world have had a number of images. A place image of any kind is the simplified, generalised, usually unimaginative, impression that people have of any place or area, in this case of cities. Nevertheless, it is impossible to know cities in their entirety. In order to make sense of environment, we reduce the complexity of reality to a few selective views. In being selective in this way, the image of the place is produced. Place images usually exaggerate certain features, be they physical, social, cultural, economic, political or the others, while reducing or even excluding other (Hall, 2006). The images of cities or their geographical views occur due to different reasons. Factors influencing this issue is briefly physical and human characteristics of geography, cultural and social characteristics, settlement history, historical past, economic position (agriculture, industry and post-industrial economy) and religious factors (Aliğaoğlu, 2007). It is seen that cities in the globalizing world are trying to add new ones to their existing images. In this context, it is seen that cities are trying to introduce themselves as a commercial product and to increase their recognition level from local to national and internationally. Requests for recognition of cities force them to directly take part in the global urban competition and to acquire a brand identity. The logo is one of the means to realize these requests (Çamdereli, Varlı, M., Varlı, Z., Güner, 2006; Karabulut, 2013).

We can see the logos describing cities in the municipalities, which have to provide service to the cities in Turkey. While the municipal logos show the characteristic features and identity of the city, it also symbolizes the city because it is influenced by many natural and human geographical features of the city. Every symbol in municipal logos, which has occurred of many visual elements, represents a geographical element. Making a geographical analysis of these symbols also allows us to reveal the identity and definition of the city in terms of its functional features (Uzun & Özcan, 2014). The logos that the municipalities make by taking advantage of the characteristics of the city and its surroundings are in fact the words of that geography as a means of communication. The municipal logos are usually created to describe the past, present and future of cities and their surroundings. Some of the signs used in these logos are used in many other city logos, while others are used only in the publicity of a city.

2. Method and Limitedness

Settlements are divided into two groups with the general properties in Turkey as rural settlements and urban settlements (Toroğlu, 2006). Despite the fact that in rural settlements people earn their living directly from the land, in urban settlements people usually earn their living from secondary and tertiary activities (Tümertekin & Özgüç, 1998). One of the criteria that are frequently used in our country in the classification of settlements is the amount of population. Hence, in Turkey, settlements which have a municipal organization with a population of between 5000 and 20000 are generally considered town (Özgür, 2000). According to Özçağlar the majority of settlements which have the population from below 20000 even 30000 in Turkey, are described as towns. However, that has a population more than these values are described as urban settlements (Özçağlar, 2006). Although urban functions are not fully formed in some settlements there are municipal organizations in our country. Some of these settlements do not have an administrative function, but a significant part of others has an administrative function and these are districts centrum. However, towns and cities which have a common feature such as the municipal organization are defined under a single title (urban settlements) (Doğanay, Özdemir & Şahin, 2003). In Çankırı, our study area, there are totally 12 administrative units, 11 of which are districts centres and one is the province centre. Besides the 12 administrative settlements which have municipal organizations in Çankırı, there are municipal organizations in the three settlements (Çardaklı, Saçak and Yaylakent), which have not administrative status. Since they do not fully reflect their geographical area these three settlements, which have no administrative status are not in the scope of the study.

According to some researcher urban settlements in our country are considered places where municipal services are provided. However, we cannot say that all the settlements which have a municipal organization have urban features in our country. All places where the municipal organization has or does not have urban characteristics in real terms describe the characteristics of the geographical area with their logos in which the settlements are located. In fact, municipal logos must consist only of symbols representing the city they serve. However, some of the municipal logos in our country only represent the city where the municipality is serving, and some of them such as in Çankırı province, also reflect the geographical features within the administrative boundaries that they are connected with the city they serve. In this respect, not only urban space but also geographical area will be evaluated with logos. The logos that belonging to Çankırı municipalities were obtained from the web addresses of the municipalities. Although some symbols used in logos can be analysed easily, we communicated with the municipalities in order to avoid any errors in the analysis. For this reason, for some of the municipal logos have been evaluated face-to-face and some of them have been evaluated by email. The symbols given in the logos were evaluated by analysing the natural and human geographical characteristics of the district where the municipality was located.

3. General evaluation of geographical features of Çankırı province

Çankırı is a province which located in the Central Anatolia region and partly Black Sea regions. Almost half of the territory is in the Central Anatolia and the other half is in the Black Sea region. Çankırı has 12 district municipalities including the central district in the province (Fig.1). The districts of Çankırı province are Çankırı, Atkaracalar, Bayramören, Çerkeş, Eldivan, Ilgaz, Kızılırmak, Korgun, Kurşunlu, Orta, Sabanözü and Yapraklı. In Çankırı province generally, the elevation increases to the north.

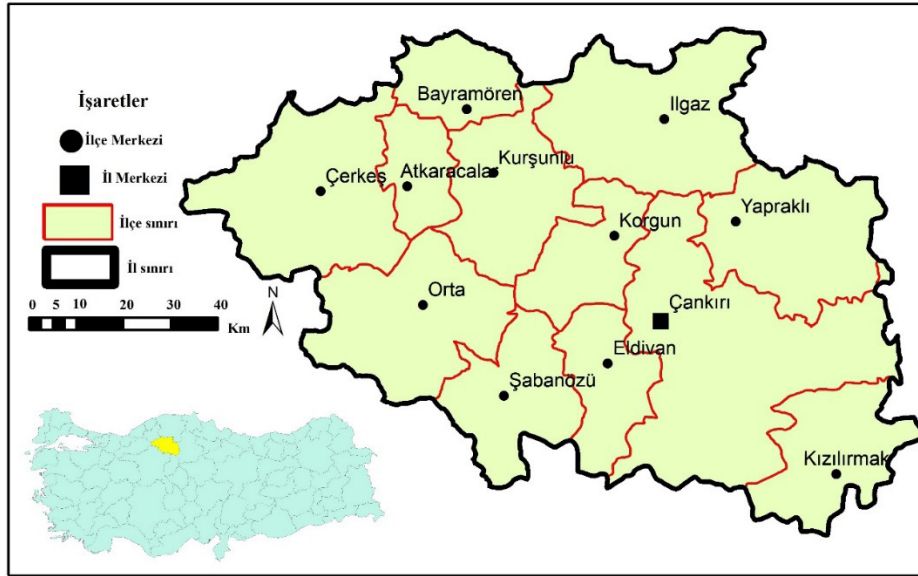


Figure 1. Location of study area

Plateaus are common in the southern part of the Çankırı province, but mountainous and rough areas are widespread in the northern part of Çankırı. Among these plateaus, there are many wide valleys as the Kızılırmak valley in the south. These large valley bases, which are mostly located in the south of the province, have fertile agricultural areas and there are widely irrigated areas in use. Dry farming is mostly carried out on the plateaus located in the southern and central part of Çankırı province. In the high plateaus, which are located between 1300-1500 meters in the north of the province, mostly livestock is being cultivated and partly dry farming. The Köroğlu Mountains are located in the north of the Çankırı Plateau. Köroğlu is the general name of the mountain range which located between Sakarya and Kızılırmak rivers. Köroğlu Mountains peaks exceed 2000 meters in Çankırı Province. The Köroğlu Mountains are restricted by deep and narrow depression in the north. This is a pit area where the North Anatolian fault line passes. Devrez and Uluçay streams are located here. The Ilgaz Mountains, which is the highest mountains of the Çankırı Province take place in the north of this area where earthquakes occur frequently. These mountains, which are more than 2000 meters high, constitute the Çankırı - Kastamonu Province border. In the peaks of the Ilgaz mountains, there are a significant amount of snow in winter. Ilgaz mountains have a very important location for forestry and winter sports (Gökmen, 2011).

Low plateaus area in the south of Çankırı Province is under the influence of semi-arid continental climate. In the north of the Çankırı that is the part of west black sea region temperature is low, but precipitation is high. In this area, the temperature and precipitation regime of semi-humid cold continental climate is observed. In this case, Çankırı Province generally has semi-arid and semi-humid climate characteristics. The most important stream of the Çankırı Province is Kızılırmak and the other streams are Melan, Devrez, Acıçay, Uluçay and Terme. These rivers are used to provide potable water and irrigation in agriculture except for Acıçay. Because of the study area is a transition area between the Central Anatolian Region and the Black Sea Region, vegetation reflects the transition from the steppe to the forest. The xerophytic forest cover in the south becomes cold and semi-humid forest cover

in the north. The forests starting from about 1100 meters can reach up to 2000 meters in Çankırı. In areas where the precipitation is less than 400mm, steppe is common. Besides, wide areas in Çankırı Province are covered with anthropogenic steppe (Gökmen, 2011).

Since the Neolithic Age, the existence of a continuous settlement in the Çankırı province and adjacent regions has been known. Respectively Çankırı province and adjacent regions were settled in Hittite, Phrygian, Cimmerians, Lydia, Persia, Macedonia, Roman, Byzantine, Seljuk, Candaroğlu and Ottoman periods (Gökmen, 2011). Various archaeological finds have been obtained related to that civilizations both in the Çankırı city and in other areas of the province. By the year of 2017, the total population of Çankırı province is 186074 people. 133056 of this population live in the provinces and district centres while 53018 of this population live in the villages. There are no settlements with really urban functions except Çankırı where 86369 people live. Even if only the population is taken as a criterion for the classification of the urban and the rural settlement, the population of any other district centre does not exceed 10000 people except Çankırı city. Çankırı province economy is mostly based on raw material production. Especially agriculture and animal husbandry are the main source of income of the people. The industry is not much developed except for a few large enterprises. The industry that founded in Çankırı is based on agriculture, animal husbandry, mining and semi-processing of mines. Although the Çankırı province has both winter and rural tourism potential, it cannot be said that this potential has been utilized much.

4. Geographical analysis of municipal logos in Çankırı province

As mentioned earlier, municipalities in Çankırı must symbolize the district centres they serve. However, the logos of these municipalities include not only the district centres but also some symbols from the district administration area. In this respect, while the municipal logos are being analyzed, the administrative area of the district will be evaluated as a whole.

4.1. Municipality logo of Çankırı

Four figures were used in the design of Çankırı Municipality logo, which is the only urban settlement in the study area (Fig.2). One of them is the Taş Masjid, the others are the grain symbol, the sun and the last is the star and crescent. It is quite easy to understand that all of the symbols used in this logo reflect the human geographical feature.



Figure 2. Municipality logo of Çankırı



Figure 3. Taş Masjid

The oldest religious building in the city is Taş Masjid from the Seljuks period (Fig.3). This is also a building used in the healthcare at the same time. There are important ornaments showing the stonemasonry of Seljuks period in Taş Masjid. Besides, common symbols of medicine and pharmacy were used as ornaments in Taş Masjid (Atan, 2005; Türkan, 2017). The star and crescent symbol on the red background and the sun figure on the bottom of the logo symbolize the Turkishness, and it refers history of the province. Çankırı is an area where agricultural production, especially grain farming, is important. Although agriculture is not done in the urban area, agriculture is important in the central district and general of the province, so the figure of grain is used in the city's logo. This shows us that municipal logos do not symbolise only a city but also a wide geographical area.

4.2. Municipality logo of Atkaracalar

Five figures were used in the logo of Atkaracalar Municipality (Fig.4). Among these figures, only mountains are related to natural geography and others are related to human geography. Especially in the southern parts of the district mountainous and rough terrain is widespread. Dumanlı Mountain in the south and the Doğu Mountain in the north of the Atkaracalar Town are important mountainous areas of the district. The presence of mountainous areas, both north and south, supports mountain figure in the logo.



Figure 4. Municipality logo of Atkaracalar



Figure 5. Hamza Sultan Mosque and Hoşislamlar Shrine

The horse, roe deer, grain and mosque symbols used in the logo of Atkaracalar municipality are related to the human geography. The grain symbol describes the agricultural situation of the district, while the other figures describe the historical situation. Because of the name Atkaracalar has horse and roe deer words, these two animals were symbolized at the logo. Today, there is no relationship between these animals and the region. The mosque and shrine symbol used at Logo is related to Şeyh Hacı Hamza Sultan, a religious leader who lived in this region (Fig.5).

4.3. Municipality logo of Bayramören

Bayramören is the district municipality with the least population in Çankırı, which is admitted as the city because of the district centre status according to TÜİK (Turkish Statistical Institute). By 2017, the centre of district population is 562 people. Since there is no urban feature in a settlement with such a small population, there is no interest directly between town and the images used in the logo of Bayramören district centre. Totally four symbols were used in the Bayramören Municipality logo. These; star and crescent, mountains, stream and Bayramören bridge (Fig.6).



Figure 6. Municipality logo of Bayramören



Figure 7. The Bridge of Bayramören

The Bayramören bridge is located on the Melan stream outside the district centre. The bridge has two spans, abutments are stone and the other parts are made of wooden (Fig.7). It was built to a width that would allow passage over it. The roof of the bridge is covered with roof tiles for protection. The stream in the logo symbolizes Melen stream, mountains symbolize the rough terrain around the district and the star and crescent symbols symbolize the Turkishness. As it is seen, the icons on the logo are used to symbolize the administrative region.

4.4. Municipality logo of Çerkeş

Three icons are used in the logos of Çerkeş municipality. These symbols are honeycomb, grain and initials of the Çerkeş municipality (Fig.8). Grain symbolizes the dry farming as it is here in other places.



Figure 8. Municipality logo of Çerkeş

“Ç” letter in logo symbolize initial letter of Çerkeş, “B” symbolizes the initial letter of the municipality in Turkish. The fact that the elevation amplitude is high in the Çerkeş district, the variety of vegetation cover and the wide forests area provide a favourable situation for the beekeeping activity. Thus, beekeeping is one of the important living resources in the district. 13th Çerkeş Cultural Animal Husbandry and Honey Festival held in 2017 shows the importance of beekeeping activity.

4.5. Municipality logo of Eldivan

Mountain, pine tree and cherry symbols were used in the Eldivan municipal logo (Fig.9). The mountain figure used at Logo symbolizes the Eldivan mountain, which is in the south of the district centre and the pine figure

symbolizes the forest around the mountain. Cherry, which is the most significant icon in the Eldivan municipal logo, is an important source of income for the people of the district. Cherry product is supported in the district with the 25th Eldivan commemoration of Hacı Murad-ı Veli Hz. and Cherry Festival held in 2017 (Fig.10).



Figure 9. Municipality logo of Eldivan



Figure 10. Cherry Festival in Eldivan

4.6. Municipality logo of Ilgaz

Pine trees and mountain figures in the logo of the Ilgaz municipality symbolize the natural geographical features of the district (Fig.11). The pine trees symbolize the forest areas in the district, blue colour symbolizes clear air, and the mountain symbolizes Ilgaz Mountain (Fig.12). Ilgaz Mountain National Park is a destination visited by people for many tourism activities, especially winter tourism.



Figure 11. Municipality logo of Ilgaz



Figure 12. Ilgaz Mountains

4.7. Municipality logo of Kızılırmak

Kızılırmak municipal logo consists of four figures; it consists of melon, grain, irrigation regulator and Kızılırmak river which gives the name to the district (Fig.13). As in many other districts, this logo is also not related directly to the settlement centre but to the administrative area of the district. Agriculture and animal husbandry constitute the main source of income for the district. As a matter of fact, irrigation regulator, grain symbol and melon which are in the logo clearly express this situation. Since Kızılırmak irrigation regulator comes into play, the agricultural

production in the district has increased significantly. The melon is one of the main product in agricultural production in Kızılırmak and melon festival is held for 12 years in the district (Fig.14).



Figure 13. Municipality logo of Kızılırmak



Figure 14. The famous Kızılırmak melon

4.8. Municipality logo of Korgun

There are the star and crescent, pine trees and industrial plant figure on the Korgun Municipality logo (Fig.15). As it is found in the Çankırı and Bayramören logos the star and crescent also used in the Korgun logo, symbolizes the Turkishness. The pine trees used in some other municipal logos represent forest areas. The industrial plant figure on the Korgun Municipality logo represents the Korgun Organized Industrial Zone that goes into action in 1990. Korgun OSB (Organized Industrial Zone), the first organized industrial zone of Çankırı province, has 26 companies producing in various sectors.

4.9. Municipality logo of Kurşunlu

The Kurşunlu municipal logo is designed in a very simple form. In the Kurşunlu municipal logo, there is a yellow letter “k”, the industrial wheel and the letter “b”, which is signaled by the combination of industrial wheel and the “k” letter (Fig.16). Both letters symbolize the initial letters of the Kurşunlu Municipality. The yellow colour of the letter “k” represents the honey. Honey is the famous product in Kurşunlu and in the year of 2017 8th honey and local products festival was held. The grey coloured industrial wheel shown on the logo symbolizes the small industrial site of Kurşunlu.



Figure 15. Municipality logo of Korgun



Figure 16. Municipality logo of Kurşunlu

4.10. Municipality logo of Orta

Mountains, dam, grain and fairy chimneys formations are located in Orta Municipality logo (Fig.17). Therefore, this logo also represents the district administrative region, not the town where it is served. The mountain figures in logo symbolize Mount Aydos in the south and the Dumanlı Mountains in the north of Orta town. The figure of the grain, which is shown in half of the municipal logos in Çankırı province and reflects agriculture structure, is also in this logo. Güldürcek Dam, which provides the drinking and irrigation water of Çankırı city, is another figure that is used in Orta's logo. The figure of the fairy chimneys in logo show the fairy chimneys formations near the Sakaeli village (Fig.18). Tourism has not developed sufficiently yet because fairy chimneys have not been sufficiently advertised.



Figure 17. Municipality logo of Orta



Figure 18. Fairy chimneys formations in Orta

4.11. Municipality logo of Şabanözü

There is grain, hand, seedling, industrial wheel and oil wrestling figure in Şabanözü municipal logo (Fig.19). At the same time, in the logo "Bereket Şehri" is written. Meaning of "Bereket Şehri" word is the fruitful city in English. The hand, seedling, grain figure and the word "City of Bereket" in logo emphasize that the agricultural structure of the district is efficient.



Figure 19. Municipality logo of Şabanözü



Figure 20. Oil wrestling in Şabanözü

Since 1960, oil wrestling has been organized in the district (Fig.20). Since 1991, these oil wrestling matches have been organized by the mayors with a national organization. The industrial wheel used in Logo represents Şabanözü OSB, which entered the activity in 2005 in the district.

4.12. Municipality logo of Yapraklı

In Yapraklı Municipality logo, leaf figures giving the name to district, stream and mountain are used (Fig.21). The mountain figure used at logo represents the Yapraklı Mountains and other rough areas in the county. The stream that is shown in the logo represents the streams that rising from the Yapraklı mountains. Yapraklı has wide forest area (Fig.22). Forest area and natural beauties in the Yapraklı district are represented by two leaves on the logo.



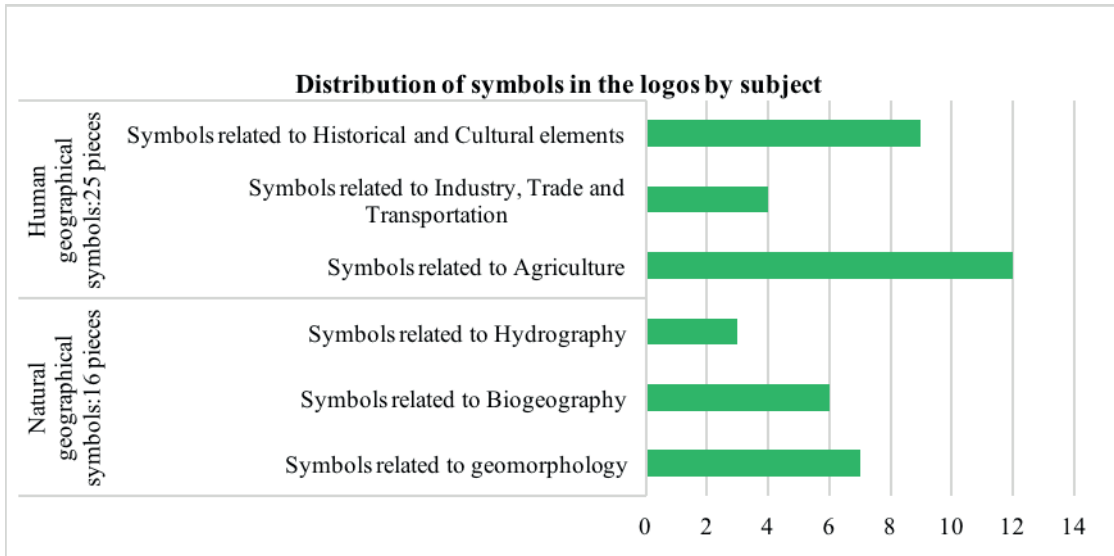
Figure 21. Municipality logo of Yapraklı



Figure 22. Yapraklı has wide forest area.

General Evaluation and Conclusion

In this study on Çankırı province municipal logos, 12 municipal logos including Çankırı central district were analysed. The municipalities are organizations that provide services to the settlement where they are founded. In this respect, the municipal logos must reflect the characteristics of the settlement in which the municipality is located. However, when looking at the logos of the Çankırı province municipalities, the icons reflect not only the settlement but also the geographical characteristics of the district administrative area. This should be regarded as a natural situation. Indeed, a settlement is in constant interaction with its environment, not just the place it was founded in. As a result of research, we detected that 41 symbols were used in 12 logos in the study area. 39% of these symbols reflect natural and 61% of all symbols reflect human geographical features. Among the symbols related to human geography, the most used figure is related to agriculture. Among those related to natural geography, the most used figure is related to geomorphology. Seven figures reflecting the geomorphology and 12 figures reflecting the agriculture that used in logos (Graphic.1).



Graphic 1. Distribution of symbols used in the logos of Çankırı municipalities according to their subjects

The fact that most of the symbols in the logos of the study area are related to agriculture indicate that agricultural activities are the basis of Çankırı's economic structure. In addition, settlements, where municipal service is provided are the places where agricultural products are collected and distributed. Therefore, municipal logos also contain symbols related to agriculture. There are nine icons related to historical and cultural elements and among most of them, there is star and crescent which symbolize the Turkishness. The lack industry, commerce and transport functions are reflected in the logos and four icons related to this subject are used in the logos. Among the figures related to geomorphology, the most mountain was used. This situation is especially related to the districts in the north of the province. Regarding biogeography, the most trees are used in the logo to represent the forest. In all of the figures related to hydrography, streams are used.

It is seen that the municipal logos having the most geographical symbols belong to Atkaracalar and Şabanözü as a result of the research. However, the logo with the least geographical symbol belongs to Ilgaz municipality. As it seen that Çankırı, Çerkeş, Kurşunlu and Şabanözü municipal logos do not have any symbols related to natural geography. In contrast, Ilgaz and Yapraklı municipal logos do not have any symbols related to human geography (Table.2). In the logos of the study area, mountains, moon stars, letters, streams, spikes, trees and industrial figures were used more than once. Among them, mountain and grain figures are used more than five. However, the horse, honeycomb, melon, hand, leaf, roe deer, cherry, dam, seedling, sun, fairy chimney, wrestlers, irrigation regulator and bridge figure have been used only once.

Districts	Human geographical symbols			Natural geographical symbols		
	Agriculture	Industry, Trade and Transportation	Historical and Cultural	Geomorphology	Biogeography	Hydrography
Çankırı	✓		✓			
Atkaracalar	✓		✓	✓	✓	
Bayramören		✓	✓	✓		✓
Çerkeş	✓		✓			
Eldivan	✓			✓	✓	
Ilgaz				✓	✓	
Kızılırmak	✓					✓
Korgun		✓	✓		✓	
Kurşunlu		✓	✓			
Orta	✓			✓		
Şabanözü	✓	✓	✓			
Yapraklı				✓	✓	✓

Table 2. Distribution of symbols used in the logos of Çankırı municipalities according to the districts

In general, identity is all features that describe an entity and distinguishing it from its similar. Logos can be thought of as images of this identities. In other words, logos are the most important identifying elements that reflect the identity of a settlement. It cannot be said that some of the logos in the study area have an identifying characteristic. However, some districts do not have a distinctive feature there are no unique icons in their logos. In some districts, because the distinctive feature is not shown on the logo, it cannot be said that the logo reflects the identity. Some municipalities have been careless in detecting the logo although the municipalities have a job in creating a logo that reflects the characteristics of the settlement where the municipality is located. For example, the presence of snow at the peak of the mountain figures used in the logos suggests the idea of permanent snow in these mountains. However, there is no permanent snow within the boundaries of Çankırı. Besides, despite the presence of other kinds of trees in the region, all the tree icons used in logos are pine trees. So this example also shows careless. The municipalities did not get public recommendations for designing of the logos. This situation should be considered a mistake. In order to determine the logos to reflect a realistic and geographical identity, people living in that geography must contribute to the design of the logo.

References

- Aliağaoğlu, A. (2007). Turkey's cities in nicknames and logos: the geography of meanings. *Eastern Geographical Review*, 17, 263-290.
- Becer, E. (2009). *İletişim ve Grafik Tasarım*. Ankara: Dost Kitabevi, pp.194-195.

- Çakır, E. (2013). Akademik dünyanın kentsel imgelerinden mitolojik simgelerine üniversite logoları. *Milli Folklor Dergisi*, 97,53-69.
- Çakmak, M. (2013). Belediye logoları hakkında bazı düşünceler. *Journal of Gazi University Law Faculty*, XVII (1-2), pp.1315-1326.
- Çalış, E., & Bayraktaroğlu, A. M. (2010). Simplifications in emblem and logo design. *ART-E Art Journal of SDU Fine Arts Faculty*, 3(6), 6-7.
- Çamdereli, M., Varlı, M., Varlı, Z., & Güner, M. (2006). *Kentsel Kimlik Göstergeleri Olarak Kent Logoları*. II. Ulusal Halkla İlişkiler Sempozyumu Bildirileri: pp.236-280.
- Doğanay, H.; Özdemir, Ü.; & Şahin, İ.F. (2003). *Coğrafya'ya Giriş 2 Genel Beşeri ve Ekonomik Coğrafya*. Erzurum: Aktif Yayınevi. pp.217.
- Gökmen, B. (2011). *Çankırı İli Coğrafyası*. Çankırı: Çankırı Belediyesi Kültür Yayınları. pp. 337-342, 149-157.
- Hall, T. (2006). *Urban Geography (3rd Edition)*. London: Routledge. p.78.
- Karabulut, B. (2013). *Logonun Kent Markalaşmasına Olan Etkisi: Ege Bölgesi'nde Yer Alan Şehirlerin Logolarının Görsel Göstergebilimsel Analizi*. (Unpublished master's thesis). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir. p. 82.
- Kavuran, T., & Çetinkaya, A. (2015). *Elazığ ili ve ilçe belediyelerinin logo ve amblemlerinin görsel iletişim tasarımı bağlamında incelenmesi*. Tarihten Günümüze Elazığ Uluslararası Kongresi Bildirileri: pp. 1147-1163.
- Okay, A. (2000). *Kurum Kimliği (2nd Edition)*. Ankara: Mediacat Yayınları. p. 17.
- Özçağlar, A. (2006). *Coğrafyaya Giriş*, Ankara: Hilmi Usta Matbaacılık. p. 89.
- Özgür, E. M. (2000). *Türkiye Coğrafyası*, Ankara: Hilmi Usta Matbaacılık. p. 101.
- Teker, U. (2009). *Grafik Tasarım ve Reklam*. İstanbul: Yorum Sanat Yayınevi. p. 90.
- Toroğlu, E. (2006). *Niğde İli Yerleşmeleri Ve Lokasyon Planlaması* (Unpublished doctoral dissertation). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara. p. 262.
- Tuna, M., & Tuna, A. A. (2006). *Kurumsal Kimlik Yönetimi*. Ankara: Detay Yayıncılık. pp. 88-89.
- Tümertekin, E., & Özgüç, N. (1998). *Beşeri Coğrafya İnsan, Kültür, Mekan*. İstanbul: Çantay Kitabevi. p. 379.
- Türkan, O. (2017). Urban environmental perception of university students in Çankırı city. *The Journal of International Social Research*. 10 (53), 411.
- Uzun, M., & Özcan, S. (2014). Symbols of geographic are analyze in the logos of municipality: example of the Kocaeli. *The Journal of International Social Research*. 7(32), 272-288.

13

THE OBSTACLE TO CULTURAL ADAPTATION: LANGUAGE EGO (AN ANALYSIS ON INTERNATIONAL STUDENTS STUDYING IN TURKEY)

Ayşen Temel Eğinli (Ege University), Selma Didem Özşenler (Ege University)

Abstract:

The ego is the things that differentiate the individual from outside world and the experience of the individual's own essence. Though, the ego explains the characteristic that makes the individual "I" or "Me". There is a similarity between the ego, which is a part of individual's being self, and the language ego, which is the language component of the ego. The language ego is an obstacle which appears consciously or unconsciously when the individual faces with any unknown/uncertain situation while learning a new language, and causing individual to feel in apprehension and tough situation. The linguistic qualities that the individual possesses are also a component of its personality. As well as there are certain boundaries of the individual's characteristic such as being rigid or flexible, there may be certain boundaries in language ego also.

Cultural adaptation is the cultural, psychological and social integration of the individual in which the individual is situated. The language ego is considered as an obstacle to language learning and cultural development for additional language learners, especially immigrants and sojourners. The language is one of the transmission instruments of culture. It may not be possible for the individual to meet the complete cultural adaptation once the language ego emerges. In this sense, the language ego assumes the role of inner filter and does not allow individual to reveal its capacity of learning new things. At this juncture, the individual faces with difficulties in adaption to other culture due to its home culture and mother tongue. Therefore, the boundaries of the language ego can be thin/thick due to the effect of that process. In this sense, the language ego boundaries emerge as a component which either facilitates or obstructs the cultural adaptation. In this research, it is aimed to show whether the concept of language ego constitutes any obstacle or how does it constitute, on language learning and cultural adaptation. Accordingly, the language ego related factors are desired to be revealed through in-depth interviews with undergraduate students coming from foreign countries to Turkey.

Key words: *cultural adaptation, language ego, cultural barriers, international students.*

Introduction

People show different responses in the process of learning a new language or adapting to a new culture. Language and culture are intertwined, thus, mutually-influencing concepts. Both experiences involve individual's participation to an unfamiliar culture and speaking the language that reflects that particular culture. Thus, learning a new language and adapting to a new culture are closely related.

Each year, many immigrants, sojourners, academic personnel, and students visit or study in a foreign country. In other words, many people come across foreign cultures and languages, and they face with various obstacles in this process. The reason that they come across with these obstacles is that the individuals leave the familiar culture

THE OBSTACLE TO CULTURAL ADAPTATION: LANGUAGE EGO (AN ANALYSIS ON INTERNATIONAL STUDENTS STUDYING IN TURKEY)

Ayşen Temel Eğinli (Ege University), Selma Didem Özşenler (Ege University)

and language and have to adapt to a different culture and language. In this process, they experience problems with sociocultural and psychological adjustment. The main reasons of this problem are the obstacles regarding learning a new language, expressing themselves, or understanding others due to cultural differences (if the cultural distance is too high). Many social, psychological, and cultural factors play significant roles in learning a second language. At this point, in one sense, language represents the identity of the individual, and thus, language ego usually appears as a factor that complicates cultural adaptation.

Literature Review

According to Hofstede (2001), culture resembles to an onion, and in this sense, culture includes symbols, national characters, labels, and values as layers from outside to inside. He also claims that the values are located at the heart of the onion, and these are the most complicated parts of the culture (Lewthwaite, 1996). Adaptation is the process of adjusting to the conditions of a new environment. Cultural adaptation means getting over with the stress caused by living in a new and different culture and adapting to the new culture. On the other hand, cultural adaptation represents understanding the beliefs and values of the host culture in order to meet the demands of a new cultural environment and making changes within this perspective (Podrug et al., 2014). Berry (1997) discusses cultural adaptation as acculturation and explains this as the adaptation to cultural and psychological changes through interaction with the cultural groups.

Cai and Rodriguez (1996) define intercultural adaptation as the process of changing the communication behaviors in order to improve the understanding of the individual in intercultural interactions. In other words, intercultural adaptation is the adjustment of communication behavior in order to minimize the possibility of mutual misunderstandings when the individuals interact with people from different cultures. Ward and Kennedy (1993) state that cultural adaptation occurs in two categories as psychological and sociocultural. Sociocultural adaptation is the acquisition of social and behavioral competency of interactions, language fluency, and the decrease of cultural distance with the members of the host culture. It is observed at the end of a successful sociocultural adaptation that the cultural similarity increases, and the individual possesses language knowledge sufficient for him/her to understand the society. In other words, sociocultural adaptation may be summarized as fitting in the new cultural environment and effectively interacting with the members of this culture. Psychological adaptation means that the individual's life satisfaction level is high, has positive perception about his/her identity, and maintains his/her psychological and mental well-being. It is observed as a result of psychological adaptation that the individuals develop their self-esteems, and in this case, their anxiety, depression, and psychosomatic symptoms decrease. The most significant positive indication of psychological adaptation is that the individual's sense of locus of control increases (Ward and Kennedy, 1993). Brisset et.al (2010) describe psychological adaptation as elimination of negative impacts, such as depression, and stress, which may be experienced due to change of cultural setting and describe sociocultural adaptation as the ability of individuals to live in this new cultural setting through social learning.

Kim (2001, 2005) analyzes the concept of intercultural adaptation in two sub-processes as acculturation and deculturation. Acculturation means adapting to new cultural patterns and practices especially through learning a new language, and it also means decrease in cognitive complexity when the individual feels an increase in his/her inner information acquisition process capacity. Deculturation occurs when an individual fails to learn due to his/her previous cultural values, and thus fails to accommodate to the new conditions. In other words, it describes adaptation through losing old habits in a long period of time. Cultural adaptation process can occur through different adaptation rates and phases according to the individual's characteristics and culture (Kim, 2017).

Zhou et al.'s (2008 adapted from Ward, Bochner, and Furnham 2001) Acculturation Model defines intercultural adaptation process. Intercultural adaptation process occurs through two different cultural learning settings as psychological and sociocultural learning. This is an interactive and dynamic model, and it points out the fact that adaptation is a significant life event in an individual's life. This model deals with micro- and macro-level variables. At micro-level, it points out the significance of the individual and the present conditions, defines individual variables as personality, language competence and cultural identity, and situational factors as cultural contact period, cultural distance, and social support. At macro-level, it indicates that social, economic, and cultural factors have impact. In this sense, it is explained that the adaptation will occur in three categories as social/behavioral adaptation, affective adaptation and cognitive adaptation. It is stated that social adaptation is associated with understanding of the original cultural behaviors and values of the original culture/environment. Affective adaptation is about social network support that the individual actually receives qualitatively and quantitatively from his/her surroundings, and cognitive adaptation involves group perceptions and intragroup relationships.

Kim's (2017) Integrative Theory of Cross-Cultural Adaptation explains how to facilitate the adaptation of the individual to the host cultural environment. Host communication competence is at the center of cross-cultural adaptation. Host communication competence refers to the communication capacity of the individual in accordance with host cultural norms and practices. Host communication competence covers three interrelated sub-categories, cognitive, affective and operational competence. Cognitive competence contains information about host culture and language, social institutions, and rules. Affective competence refers to the emotional and motivational capacity that is required to cope with various difficulties of living in host environment. Operational competence refers to the correct selection of verbal and non-verbal acts during social interactions in host environment (Kim, 2017). The development of host communication competence of an individual depends on his/her involvement in interpersonal and mass communication activities within the host environment. Within this frame, host receptivity is of vital importance, and their acceptance of, good intentions, and interaction with the newcomers (foreigners) is very important. In cultures with higher receptivity levels, it is observed that the society technically, materially, and emotionally supports the newcomer.

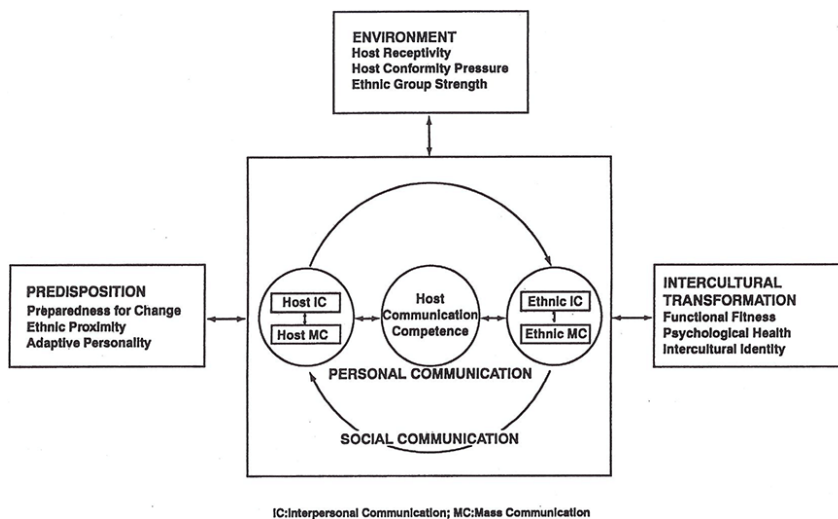


Figure 1: Integrative Theory of Cross-Cultural Adaptation

Source: Kim, 2017

THE OBSTACLE TO CULTURAL ADAPTATION: LANGUAGE EGO (AN ANALYSIS ON INTERNATIONAL STUDENTS STUDYING IN TURKEY)

Ayşen Temel Eğinli (Ege University), Selma Didem Özşenler (Ege University)

Individual predispositions are of vital importance in the process of intercultural adaptation. The individual may develop personal vulnerabilities or problems because of being in a new environment. For instance, a complete change lifestyle habits in a new cultural environment may have negative impacts on individuals (Kim, 2017). Another factor is intercultural transformation. Within the context of adaptation to changes, intercultural transformation includes adaptation to daily life activities, psychological competence to overcome these difficulties, and intercultural identity orientation level. For example, an individual, who managed to increase functional fitness in adapting to an unknown and unfamiliar environment and culture, will more likely to succeed in establishing relationships and will be able to adapt more easily. In addition, as it is seen in the figure above, identified dimensions may facilitate cross-cultural adaptation. These dimensions represent the following: host communication competence (dimension 1) represents start-up power of adaptation process; host social communication (dimension 2) represents participation to interpersonal and mass communication activities together with the foreigners; ethnic social communication (dimension 3) represents taking part in cultural experiences, new environment (dimension 4) represents characteristics, such as host receptivity and host conformity pressure; own predispositions (dimension 5) represents individual's readiness to change; intercultural transformation (dimension 6) represents functional fitness and psychological health structure. In addition, Kim (2017) states that cross-cultural adaptation is a continuous and cumulative process, and thus, it may occur in two ways as long-term and short-term adaptation (Kim, 2017).

Cultural values also determine the linguistic style in communication (tone of voice, use of pauses, directness or indirectness, formality, or informality etc.). Therefore, the way the individuals or messages are interpreted in a culture is closely related to the culture itself (George et al. 1998). Both the cultural values and the language affect intercultural communication, and it is stated that a common language particularly facilitates intercultural adaptation (Peltokorpi, 2010). At this point, Jones (2010) states that cultural adaptation is related to social barriers and social barriers are social and cultural processes that show how people react to and manage change. Jones (2010) explains the barriers to adaptation as cognitive (beliefs regarding ambiguity, not accepting the risks, etc.), normative (reluctance to change cultural norms, cultural memory, etc.), and institutional (discrimination against various groups, social/cultural rigidity, etc.). Schyve (2007) explains another barrier to cultural adaptation as language differences, which is discussed together with cultural differences. He claims that the culture determines how a word or a sentence should be comprehended, or it determines the way a person perceives the world, and thus, learning the language equals to understanding that culture. Within this context, language is a part of culture and group identity; it can be concluded that learning a second language affects individual's worldview, mindscapes, feelings, and communication (Roos, 1990).

The concept of ego is a subject analyzed by psychoanalytic school, and it drew attention when it was adapted to educational field of social psychology. The concept of ego is associated with the concepts of self or identity, which include numerous characteristics of humans. Language ego is associated with the fear of making a mistake when learning a second language. These mistakes are internal or external threats for individual's ego (Guiora et.al, 1972). Guiora et.al. (1972) state that this is both a conscious and an unconscious realm, and it may serve as an inhibition for the individual when he/she encounters with a new language or an environment. The concept of ego boundaries is associated with the degree of fractionalization of the experiences, and it is a determinative factor in individual's acceptance of exterior influences in his/her experiences about learning a new language or a culture (Ehrmann, 1999).

The concept of ego boundaries originates from ego psychology, and it is analyzed through two perspectives as personality traits and a cognitive style. In this sense, it plays a significant role in succeeding or failing in learning a new language. When ego is discussed as a personality trait, the ego boundaries fractionalize different experiences and feelings of the individual, and it protects the identity against various impacts from the external environment. The degree of these boundaries affects the individual's perception of himself/herself and the external world depending on their flexibility and permeability (Ehrmann, 1999; Wieckowska, 2011).

In the process of learning a second language, the ego boundaries are determinative factors, which may threaten the individual to have a positive perception of himself. While ego boundaries may lead the individual to be open or protective in his/her relations with the external environment, they also reveal different experiences or feelings in learning a second language. The language learning competence of an individual depends on the degree of the structure of these boundaries. These boundaries may be permeable or flexible. For instance, since an individual with flexible/weak boundaries will be emotionally and cognitively flexible, he/she can more easily adapt to new conditions when learning a second language and can make an effort when faced with difficulties in this process. On the other hand, a person with more strict boundaries may ask for clear rules and planning, and thus, he/she may fail to adapt when things go out of the box in the process of learning a second language. In other words, language ego causes individuals to perceive themselves differently in the process of learning a second language, particularly during speaking, and the individuals may act differently (Ehrmann, 1999; Hartmann, 1991).

Ego permeability indicates that the individuals acquire a new identity when learning a new language and a culture, and in this sense, it shows to what extent the individuals feel safe and comfortable within this process (Keeley, 2014). The way a person speaks a language gives clues about the social identity of that person. Some people do not feel comfortable with their new social/cultural/lingual identities because they feel like they betrayed their original social identities. Some people are afraid of change and the unknown. Some people find their skills in second language inadequate when compared to their mother language. Some people fear that the new language and culture experiences will be too different than their original language and culture (Keeley, 2014). When he analyzed the effect of language ego on language learning, Galetcaia (2014) found that it was closely related to cultural adaptation of the individual. The individuals, who succeed in learning a new language and adapting to a new culture, are found to be more empathetic, and have facilitating identity structures. At this point, it is observed that the individual minimizes his/her mimics and other communication behaviors. The individuals can improve their empathic resonance through appropriate mirror neuron circuits. In other words, they may have more developed reactions beyond verbal and non-verbal communication through empathy (Keeley, 2014).

According to Brown (1973), the role of imitation in acquisition of learning the mother language is significant; however, the effect of imitation in acquisition of learning the second language is very little. Brown states that the main reason of this is that the individual's thoughts and feelings about self-confidence or self-esteem become prominent. In other words, language ego appears as a personal and egoistic feature in successfully learning a second language. Ehrmann (1993) states that language ego may be effective in various perspectives regarding the way the speaker is perceived, how he/she limits the audience, and how he/she feels them within the context of host culture as a language. According to Fallon and Baker (2016), when the individuals realize that the language ego is the sole barrier that prevents them from learning a second language, they manage to change the linguistic mask. In other words, it is the achievement of eliminating the egoistic nature from acquiring a new identity by learning a second language. According to Fallon and Baker (2016), in order to eliminate the language ego, which

THE OBSTACLE TO CULTURAL ADAPTATION: LANGUAGE EGO (AN ANALYSIS ON INTERNATIONAL STUDENTS STUDYING IN TURKEY)

Ayşen Temel Eğinli (Ege University), Selma Didem Özşenler (Ege University)

is a barrier to learning a second language, ego types or popular identities of the individuals should be selected as a model, and their perceptions in the process of learning a new language should be guided through different task strategies (learner's fluency, accuracy and linguistic complexity etc.).

Methodology

The purpose of this study is to reveal the cultural adaptation processes of international students in Turkey, and to find out the influence of language ego in the process of learning a second language (Turkish). Three research questions were determined within this context. These are:

How does the cultural adaptation process work for international students in Turkey?

How does learning Turkish as a second language influence the cultural adaptation processes of international students in Turkey?

How does the language ego of international students in Turkey influence the process of learning a new language and cultural adaptation?

In line with the purpose and questions of this research (since the cultural and language learning experiences of the students are in question), qualitative research method based on in-depth interviews was used. Qualitative research method was preferred because it enables the participants to focus on better understanding within the context (Sutton and Austion, 2015). The questions asked in in-depth interviews were prepared based on the study of Ren and Mao (2017).

17 international students, who came to Turkey for undergraduate/postgraduate studies and doctorate degrees, were selected on voluntary basis through random sampling method. The participants were aged between 17 and 36 years; the duration of stay of the participants in Turkey was between 5 months and 3 years; and the students from the following countries were included within this study: Sudan, Nepal, Syria, Ghana, Somali, Mongolia, Albania, Zambia, Benin, Ethiopia, Colombia, Palestine, Pakistan, Cameroon, and Gambia.

The data were collected through interviews, and each interview with the participants took minimum 45 minutes and maximum 70 minutes. The interviews were recorded with permission of the participants. The data obtained were first deciphered and then transformed into categories and sub-categories on the basis of the categories (using Nvivo program) proposed in Ren and Mao's (2017) studies. The categorized chart below shows the answers of the participants.

Results

The main focus of the answers of the participants was the obstacles/difficulties that they faced throughout their cultural adaptation process. The cultural adaptation of the students in Turkey was analyzed in four categories: psychological adaptation, sociocultural adaptation, academic adaptation, and adaptation to a new environment. As it is seen in Figure 2, psychological adaptation involves social support and personality; sociocultural adaptation involves previous intercultural experiences, cultural distance, expectations, and cultural identity; academic adaptation involves pedagogic differences, academic communication with the instructors, and academic language proficiency; adaptation to a new environment involves sagaciousness and similarity intensity sub-categories.

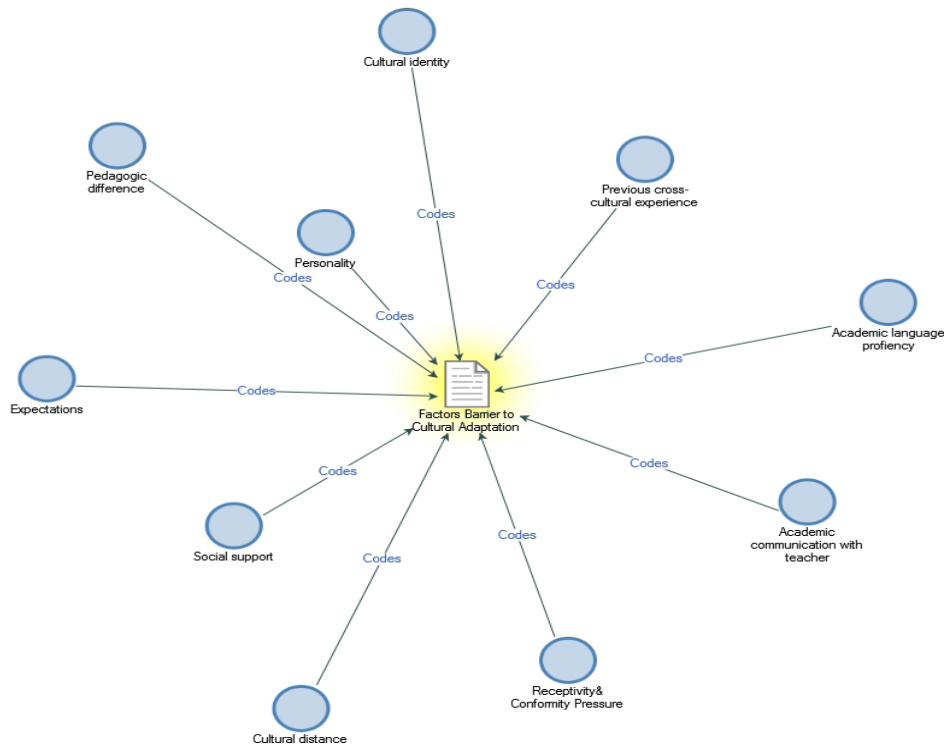


Figure 2: The codes of category

When the data obtained categorized into 4 categories and 10 sub-categories, they were evaluated in accordance with their intensity rates. In this sense, as it can be seen in the chart below, the cultural distance (32.36 %), which is a sub-category of sociocultural adaptation category regarding cultural adaptation, is ranked first as a barrier. On the other hand, personality (15.54 %) as a sub-category of psychological adaptation category is ranked second. Pedagogic difference (8.40 %), which is a sub-category of academic adaptation category, is ranked third as a factor that hinders cultural adaptation. The factor, which interrupts cultural adaptation, and which is closely related to language ego, is the academic language proficiency (5.40 %), the sub-category of academic adaptation category. This category is followed by sagaciousness and similarity/distance intensity (6.82 %), the sub-category of adaptation to a new environment category.

THE OBSTACLE TO CULTURAL ADAPTATION: LANGUAGE EGO (AN ANALYSIS ON INTERNATIONAL STUDENTS STUDYING IN TURKEY)

Ayşen Temel Eğinli (Ege University), Selma Didem Özşenler (Ege University)

Socio-cultural Adaptation			Psychological Adaptation	
Previous cross-cultural experience	Cultural identity	Cultural distance	Social support	Personality
Expectations				
Academic Adaptation			Adaptation from host environ...	
Pedagogic difference	Academic language pro...	Academic communicat...	Receptivity& Conformity Pres...	

Table1: The Categories of Cultural Adaptation

Sociocultural Adaptation

Sociocultural adaptation means adaptation to the new environment in case the level of cultural distance is low, or the level of similarities is high between the original culture of the individual and the host culture. Thus, it becomes easier for an individual to understand the language, thus, the society in the host culture, and to interact with the members of that culture (Ward and Kennedy, 1993). In this study, it is observed that the participants mainly had problems with the cultural distance in the cultural adaptation period in Turkey, and that this is the most important factor to get accustomed to a country and a language. At this point, the participants stated that the culture is completely related to communication, and it is essential to first understand the verbal and non-verbal language.

“Turkish is easy. It is not that hard for me because there are too many Arabic words in Turkish. So, it is easier for me to remember the vocabulary. But it is still hard easier to listen and understand, but harder to speak at the beginning” (K2).

“Turks tilt their heads back and click their tongues; this is considered a disgraceful act in our society. In Benin, it is considered very disgraceful to tilt your head back and click your tongue when talking to an instructor; maybe you can do it with a close friend. But everyone does this in Turkey, it is very interesting for me” (K12).

It is observed that the meanings of the words and the communication style described particularly in cultural distance category are effective in cultural adaptation in Turkey. When the use and meaning of a word in a culture show differences in another culture, the individuals have difficulties in understanding, and thus accepting and implementing these in social life.

“Brother or sister is usually used when addressing to someone in Turkey. In Albania, we say Mister or Madame, our language is much more formal. It is more informal in Turkey” (K11).

“In Turkey, you always address people formally to show respect in communication. In our culture, we directly call people by their names. People in Turkey also use brother and sister to show respect to their elders, I like it” (K10).

“There is a saying for every action in Turkey. For instance, if someone is working, they say something like “may it be easy”, if they already ate, they say enjoy your meal/bon appetite, if someone cooked, they say something like god bless your hands, etc. They have saying for everything. We don't have this in Somalia” (K9)

It is observed that the individuals with lower levels of cultural distance did not have difficulties in adaptation, but as the level of distance increases, adaptation becomes more difficult. It is observed that particularly sociocultural differences (food & beverage, customs, and traditions, etc.) become obstacles for understanding and interpreting the language and for adaptation.

“There is a huge difference between Nepali and Turkish cultures. Both are Muslim countries, and there are no religious differences. There are too many Hindus living among Nepali Muslims in Nepal. 90% of population is Hindu. The culture is way too different than Nepali culture. You kiss elderly people's hands to show respect and I like it. We don't do that” (K4).

“Turkish and Syrian cultures are very similar. But people in Turkey are more open-minded and understanding than people of Syria” (K5).

“For me, the weirdest thing in Turkey about meals is soup. I still can't get used to it. I don't understand how and why they eat soup. Only rice resembles the meals in Ghana. Everything else is different. So, it was very difficult for me to adapt (K6).

“Here, women smoke on the streets, this is very disrespectful in Pakistan, and can never happen” (K13)

“Body language is very different in here. It was very hard for me to interpret the behaviors of people. For instance, in my country, you only wink at girls if you like her; here, everyone winks at each other, even to say hello” (K15)

Psychological Adaptation

Psychological adaptation is individual's positive perception of his identity within the host culture, and overcoming the negative impacts and stress based on development of self-esteem (Ward and Kennedy, 1993; Brisset et al., 2010).

In psychological adaptation aspect, it is observed that the participants have difficulties or easily overcome these problems mostly because of their own personal traits. In fact, feeling bad, ashamed, and fear of failing to understand in psychological adaptation are also associated with language. They mainly feel bad because they fail to understand and explain themselves in that language.

“I always have to say ‘slow down, I am not native’ when people are telling me something. And I feel ashamed. I usually prefer not to talk, and this makes you feel introverted” (K1).

THE OBSTACLE TO CULTURAL ADAPTATION: LANGUAGE EGO (AN ANALYSIS ON INTERNATIONAL STUDENTS STUDYING IN TURKEY)

Ayşen Temel Eğinli (Ege University), Selma Didem Özşenler (Ege University)

“I say OK whenever I don't understand what others say because people say OK to everything in every conversation here in Turkey. However, this sometimes causes other problems when I am purchasing a service (for example, internet connection etc.)” (K3)

“At times I felt so bad for failing to understand, and I started to tell people to write down what they say because I don't have any problems with understanding written texts.” (K6)

Academic Adaptation

Academic adaptation refers to an individual's knowledge on host culture and language rule or institutions (Kim, 2017). Since the participants came to Turkey for education (their main purpose is education), academic adaptation becomes very important. It is observed that pedagogic differences create a big obstacle in academic adaptation category. Within this context, it is observed that the education level in Turkey is better than it is in their own countries, and that they preferred to study in Turkey after comparing the educational systems of other countries. The participants state that the academics are more prestigious and level of education in Turkey is higher than their own countries. However, they believe that the language of education should be English, and it is very difficult to learn Turkish.

“The language of education in my country is English, but here in Turkey, there are very few courses in English. And this is really compelling for me.” (K2)

“For example, there are 10 courses and they are all compulsory in my country; I learned the concept of elective courses in Turkey. The system provides the students with alternative options” (K3)

“The terms of education are different. We call it high school in my country until the 10th year of education. And college comes after 12th grade. Doctorate degree takes three years. But here in Turkey, it takes 5 years with Turkish education, it takes too long.” (K4)

Another significant aspect of academic adaptation is “language proficiency”. Schyve (2007) describes it as language differences that are discussed together with cultural differences. He states that a culture determines how a word, or a sentence should be understood, or the way that a person perceives the world, and thus, learning a language equals to understanding that culture. Ego boundaries become determinative in communication and interacting in the process of learning a second language. Depending on whether the ego boundaries of the individual are permeable or flexible, different experiences or feelings may be experienced when learning a new language (Ehrmann, 1999). The participants state that they have difficulties in connotations and idioms, and the multi-agglutinative structure of Turkish makes it more difficult to learn. The differences between colloquial language and academic language also make it more difficult for adaptation.

“I prefer to think of Turkish in two different ways. Street talk is easy. I can understand almost everything. But it is so difficult in class. Academic Turkish is very difficult. Turkish is actually more difficult than Chinese. There are too many verbs and different suffixes are added to each verb” (K1).

“I try to improve my Turkish language skills by watching TV series because I get to know the culture, and this makes me learn the meanings” (K2).

“You need to speak with Turkish people if you want to improve your language skills. But sometimes it becomes very interesting. The students here in Turkey want to speak English with us to improve their English skills, so we cannot improve our Turkish” (K3).

“Our Turkish friends do not correct us when we make mistakes, they understand what we mean and keep on talking. So, we cannot correct our mistakes” (K7).

“Turkish involves too many similes, and connotations, so it is hard to understand. It is sufficient for us to understand the idea in general, it is almost impossible to understand all words. The knowledge on culture is more important than the vocabulary” (K4)

Adaptation to a new environment

Keeley (2014) explains that the individuals develop a new identity when learning a new language and a culture, and adaptation to a new environment occurs in direct proportion to individual’s social/cultural/lingual comfort and to what extent he/she feels secure in this new environment. In adaptation processes of individuals to a new environment, it is observed that the language similarities/distances had a significant effect.

“The dots over or under the letters completely change the meaning in Turkish. For example, *çığ* (avalanche)-*çiğ* (raw, uncooked, unripe) or *olmak* (to happen, occur)-*ölmek* (to die). So, the words have close meanings. That’s not the case in Arabic. It is very hard for me to understand” (K1).

“It is almost impossible for you to live in Turkey, if you don’t speak Turkish, especially when you are shopping” (K2).

“People speak too fast. We sound so weird when we try to speak slowly and grammatically-correct” (K6).

The participants state that the cultural identity is a significant barrier to adaptation to a new environment. The commitment to the original cultural identity affects individual’s thinking and expressing himself and the way he expresses his feelings when learning a second language, and perception and use of expressions and communication in line with his own culture prevent adaptation (Roos, 1990).

“For example, the concept of disgrace is very important in Albania. As a medical student, I feel so uncomfortable when I have to examine the patients without their clothes on. I feel more uncomfortable when I have to talk about it” (K4).

“There are too many students from Iraq, who escaped from war in their country. We feel obliged to help them. The Turks also help them. In this sense, this facilitates adaptation” (K2).

“The senior students (as Turks call them elder sisters or brothers) always try to be friendly. But that’s not the case in my country, so I feel uncomfortable” (K11).

Conclusion and Discussion

Culture is people’s perception of the world, and it provides a mental frame for understanding of people. Each language is a reflection of a culture, and it determines the way ego works. For instance, in English, ego has front-to-the-future orientation, and in Chinese, it has dual orientations; i.e., front-to-the-future orientation and

THE OBSTACLE TO CULTURAL ADAPTATION: LANGUAGE EGO (AN ANALYSIS ON INTERNATIONAL STUDENTS STUDYING IN TURKEY)

Ayşen Temel Eğinli (Ege University), Selma Didem Özşenler (Ege University)

front-to-the-past-orientation. This makes it a determinative factor in creation and understanding of a meaning (May and Shelley, 2007). At this point, cultural adaptation becomes difficult since the language ego frequently emerges as a psychological barrier in learning a second language (Akhter and Abdullah, 2015).

Cultural adaptation is directly associated with acquisition of language proficiency. An individual's understanding of the communication pattern of the host culture, and adaptation of his/her own communication behaviors according to that culture depend on learning the language of that culture (Cai and Rodriguez, 1996). The need for communication in maintaining daily life activities reveals the importance of language in understanding the meanings within the culture.

When the cultural adaptation processes of international students in Turkey are analyzed, sociocultural adaptation, one of the aspects of cultural adaptation, is found to be very important. It is also observed that sociocultural adaptation is closely related to cultural distance. It is also observed that the students evaluated the similarities and differences between their original cultures and the Turkish culture, and that adaptation becomes more difficult as the number of cultural differences increase. On the other hand, the students state that learning Turkish (a second language) is a significant factor for facilitating sociocultural adaptation, and that the usage and meaning of the words are more important than vocabulary. It is also clear that being aware of this, the students are open and willing to learn a new language and a culture. In their article "Why can't we be friends?: Multicultural attitudes and friendships with international student" Williams and Johnson (2011) concluded that the "open-minded" international students become more successful in intercultural adaptation. The open-minded students were found to be less influenced by cultural distance when communicating with people from different ethnicities, and thus, their adaptation processes were easier than the other students.

Learning Turkish as a second language was found to be a determinative factor in all four categories of cultural adaptation process (psychological, sociocultural, academic, environmental). When the students compared Turkish to their mother languages, they stated that they had difficulties since Turkish is an agglutinative language and use of "dots" over or under the letters give different meanings to words. Failing to learn and speak a language may impede their daily life activities. When they fail to communicate in their daily lives, the students also fail to understand others/the culture, and thus, they feel frustrated. The students state that the most significant factor is social support and empathy in all adaptation processes. In their comparative analysis, where they compared cultural and environmental adaptation processes of the domestic (French students) and Vietnamese (international students) in France, Brisset et.al. (2010) found that the factors that affect adaptation were related to personality and psychological distress and social support. Another similar result was found by Lewthwaite's (1996) "A study of international students' perspectives on cross-cultural adaptation, New Zealand". At the end of his study, where he analyzed the cultural adaptation of the students, he found that the students, who came to New Zealand for education, feel obstructed and unsuccessful since they remained incapable in their academic works because of social and linguistic problems.

When it is analyzed how language ego affects learning a new language and cultural adaptation, it is observed that some students have difficulties in learning Turkish because of language ego. These language ego barriers are: the students continue to ignore the suffixes and meanings in the new language, they still think in their mother languages and try to create sentence structures accordingly, and they think that everyone should speak English instead of Turkish. Since these students also have very strict ego boundaries regarding learning a new language, they retreat, and thus, cultural adaptation does not completely occur. On the other hand, it is also remarkable that the

students with flexible ego boundaries try to learn Turkish and they think that speaking with Turkish people and watching TV series in Turkish are the best way to improve their language skills. It is observed that the students with flexible ego boundaries seek help from Turkish students. On the other hand, it is also observed that they understand that understanding Turkish culture is directly associated with learning Turkish, and they are willing to learn; they also feel comfortable at this point.

The most significant point, where the relationship between cultural adaptation and language ego, is academic adaptation. It is observed that the education systems of the students are associated with culture, and they discovered that learning the language is the key factor. At this point, while some students continue to compare the system and student-teacher relations with their own countries, others try to be a part of the system. Since this requires learning a new language, learning the culture of that country, and acquiring a new identity, it is observed that the students try to avoid this because of their strict ego boundaries. In their study, where they analyzed the language barriers of Asian students in New Zealand for effectively communicating with the lecturers and other students, Campbell, and Li, (2008) found the following: following instructions, understanding procedures, understanding the evaluation criteria, completing assignments, exams and tests, and interaction with local people. They stated that lecturer's accent is a significant language barrier, and it obstructs understanding. Insufficient learning support is also another language barrier. The students stated that they can only reach the lecturers' notes through lecturers' posts, but they could not understand these notes due to lack of information and guidance.

In conclusion, the fundamental way to cultural adaptation in host community for international students is learning the language. At this point, the second language should be improved not only for academic language proficiency; it should also be improved in terms of speaking and understanding. In order to succeed, the students should seek social support from academic personnel, and other individuals (students/local people), in other words, social integration should take place. At this point, the language ego, which affects all categories of cultural adaptation, should be noticed, and the students should make personal efforts to find a way around this barrier. Analysis of methods that discuss how to overcome language ego may be recommended for future studies.

References

- Akhter, J.& Abdullah, S. (2015). Ego is a Hurdle in Second Language Learning: A Contrastive Study between Adults and Children. *Advances in Language and Literary Studies*, 6 (6), 2203-4714.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 46(1), 5-68.
- Brisset, C., Safdarb,S., Lewisb, J.R.& Sabatier, C. (2010). Psychological and sociocultural adaptation of university students in France: The case of Vietnamese international students. *International Journal of Intercultural Relations* 34, 413-426.
- Brown, H.D. (1973). Affective Variables in Second Language Acquisition. *Language Learning*, 23 (2), 231-244.
- Cai, D.A. & Rodriguez, J.I. (1996). Adjusting to Cultural Differences: The Intercultural Adaptation Model, *Intercultural Communication Studies* VI:2, 1996-7, 31-42.

THE OBSTACLE TO CULTURAL ADAPTATION: LANGUAGE EGO (AN ANALYSIS ON INTERNATIONAL STUDENTS STUDYING IN TURKEY)

Ayşen Temel Eğinli (*Ege University*), Selma Didem Özsenler (*Ege University*)

- Campbell, J. & Li, M. (2008). Asian Students's Voices: An Empirical Study of Asian Students' Learning Experiences at a New Zealand University. *Journal of Studies in International Education*, Vol.12, No.4, 375-396.
- Ehrman, M. (1999). *Ego Boundaries and Tolerance of Ambiguity in Second Language Learning*. J. Arnold (Ed.), *Affect in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ehrman, M. E. (1993). *Ego boundaries revisited: Toward a model of personality and learning*. Alatis, J. E. (Ed.), *Georgetown University Round Table on languages and linguistics 1993: Strategic interaction and language acquisition: Theory, practice, and research*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Fallon, T.J. & Baker, M. (2016). Developing a Second Language Ego with the Aid of Audio/Visual Recording Technology in the ESL Classroom: An Exploratory Study. *Language and Culture*, 27 (2), 97-104.
- Galetcaia, T. (2014). The many faces of the Language ego: Exploring tensions of linguistic and cultural adaptation in immigrants and adult language learners. *Social and Behavioral Sciences*, 116, 4270-4276.
- George, J.M., Jones, G.R. & Gonzales, J.A. (1998). The role of affect in cross-cultural negotiations. *Journal of International Business Studies*, 29 (4), 749-772.
- Guiora, A. Z., Brannon, R. C. L. & Dull, C. Y. (1972). Empathy and second language learning. *Language Learning*, 22, 111-130.
- Hartmann, E. (1991). *Boundaries in the mind: A new psychology of personality*. New York: Basic Books.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Jones, L. (2010). *Overcoming Social Barriers to Adaptation*. Overseas Development Institute. London. Available at: <http://odi.org.uk/resources/download/4945.pdf>.
- Keeley, T D. (2014). The Importance of Self-Identity and Ego Permeability in Foreign Culture Adaptation and Foreign Language Acquisition. *Business Review*, 25 (1), 65-104.
- Kim, Y.Y. (2001). *Becoming intercultural: An integrative theory of communication and cross-cultural adaptation*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Kim, Y.Y. (2005). *Adapting to a new culture: An integrative communication theory*. W. Gudykunst (Ed.) *Theorizing about intercultural communication*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Kim, Y.Y. (2017). *Cross-Cultural Adaptation*. *Oxford Research Encyclopedia of Communication*, 1-22.
- Lewthwaite, M. (1996). A study of international students' perspectives on cross-cultural adaptation. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 19, 167-185.

- May, H.H. & Shelley, C.H. (2007). Time-moving Metaphors and Ego-moving Metaphors: Which Is Better Comprehended by Taiwanese? , PACLIC 21 - The 21st Pacific Asia Conference on Language. Information and Computation, Proceedings, 173-181.
- Peltokorpi, V. (2010). Intercultural communication in foreign subsidiaries: The influence of expatriates' language and cultural competencies. *Scandinavian Journal of Management*, 26, 176-188.
- Podrug, N., Kristo, M., Kovac, M. (2014). Cross-Cultural Adaptation of Croatian Expatriates. *Ekonomski Pregled*, 65 (5), 453-472.
- Ren, P. & Mao, S. (2017). Factors affecting the cultural adaptation of Chinese students in Uppsala University, Master Thesis. Department of Business Studies. Sweden: Uppsala University.
- Roos, R. (1990). Language attitudes in the second language situation. *PER LINGUAM*, 6 (2), 25-30.
- Schyve, P.M. (2007). Language Differences as a Barrier to Quality and Safety in Health Care: The Joint Commission Perspective. *Journal of General Internal Medicine*, 22 (2), 360-361.
- Sutton, J. & Austin, Z. (2015). Qualitative Research: Data Collection, Analysis, and Management. *Can J Hosp Pharm*, 68(3), 226-231.
- Ward, C., Kennedy, A. (1993). Psychological and Socio-Cultural Adjustment During Cross-Cultural Transitions: A Comparison of Secondary Students Overseas and at Home. *International Journal of Psychology*, 28 (2), 129-147.
- Wieckowska, A. (2011). Ego Boundaries as A Determinants of Success in Foreign Language Learning, A State of Art Perspective. *Anglica Wratislaviensia*, 49, 199-208.
- Williams, C.T. & Johnson, L.R. (2011). Why can't we be friends?: Multicultural attitudes and friendships with international students. *International Journal of Intercultural Relations* 35, 41-48.
- Zhou, Y, Jindal-Snape, D., Topping, K., Todman, J. (2008). Theoretical model of culture shock and adaptation in international students in higher education. *Studies in Higher Education*, 33 (1), 63-75.

14

‘ARIF’ AND ‘RECEP İVEDİK’ CHARACTERS WITH REGARD TO CULTURAL DIFFERENTIATION

KÜLTÜREL FARKLILAŞMA AÇISINDAN ‘ARİF’ VE ‘RECEP İVEDİK’ KARAKTERLERİ

Ercan Geçgin (Niğde Ömer Halisdemir University)

Abstract:

This study is based on the comparative analysis of the recently prominent comedy-type characters of Turkish cinema called as ‘Arif’ performed by Cem Yılmaz and ‘Recep İvedik’ performed by Şahan Gökbağar with regard to social representation and reception. The analysis has three dimensions: 1 Semiotic analysis of representation characteristics of these two characters. 2. Interpretation of the audiences’ reception of these two characters from the point of the qualitative research on these two characters and performers. 3. Evaluating the social media comments on the films of these two performers. Although there is no strict contradiction, these two characters are observed as corresponding to two different socio-cultural categories of society. Even if having transitivity, two culturally semantic worlds corresponding to two different social groups have been found in these characters. There is a homology between the cultural structure of social classes and the editing and heroic myths of the films. The analysis of mental representation of the mentioned two cultural spheres was made from the point of the repertoire method of Cultural Studies. And the differentiation between the two was explicated in terms of the discussion on culture-civilization duality.

Key Words: Representation, Comedy, Homology, Culture-Civilization Duality, Turkish Cinema, Cem Yılmaz, Şahan Gökbağar.

Giriş

Son dönemlerde Türkiye’de güldürü konusunda iki ismin öne çıktığını görmekteyiz. Bunlardan biri tek kişilik gösterileri ile ismini duyuran Cem Yılmaz, diğeri tiyatroculuktan televizyona ve oradan sinemaya uzanan Şahan Gökbağar. Bu çalışma, bu iki ismin canlandırmış olduğu iki karakterin analizine ve alımlama biçimine yönelik bir araştırmadır. Cem Yılmaz’ın ‘Arif’, Şahan Gökbağar’ın ‘Recep İvedik’ karakterleri üzerinden kültürel bir yorumlama çabası geliştirilmek istenmiştir. Türkiye’de diğere alanlarda olduğu gibi kültürel üretim alanında da kayda değer bir bölünmenin yaşandığını görmekteyiz. Kültürel üretim alanında yaşanan ayrımların politik izdüşümlerini anlamlı kılan noktalardan birinin seyircilerin bu yöndeki kategorik alımlama şekli olduğunu söyleyebiliriz. Dolayısıyla farklı kültürel dünyaların nasıl inşa edildiğini anlamak gerekmektedir. Söz konusu iki isimde vücut bulmaya başlayan komedi alanına özgü ayrımların sinemadaki temsilleri üzerinden bu yönde çözümleme yapmak anlamlı olabilir.³ Esasında bu çalışmayı düşünmeye iten şey sadece sinemadaki bu iki karakterin temsil ettiği dünyalar ve bunların alımlanmasındaki farklılık değil; bunları canlandıran isimlerin, yani Cem Yılmaz ile Şahan Gökbağar’ın da bizzat

3 Konak ve Elgin’in (2017), Recep İvedik-5 filmini Bakhtin’in ‘karnavalesk’ yaklaşımı çerçevesinde ve saha çalışması ekseninde ele alıp tartışan çalışması bu konuya eğilimde önemli tetikleyici rol oynadığını da belirtmek gerekir.

KÜLTÜREL FARKLILAŞMA AÇISINDAN 'ARİF' VE 'RECEP İVEDİK' KARAKTERLERİ

Ercan Geçgin (Niğde Ömer Halisdemir University)

farklı kültürel kodlar taşıyan toplumsal dünyaların temsil kişilikleri haline dönüşmüş olmalarıdır. Bu boyut başka bir çalışmanın ayrıntılı mevzuu olabilir; ancak yine de iki isim arasındaki benzerlik ve farklılık bu çalışmanın konusunun aydınlanmasına da yardımcı olacaktır. Araştırmanın temel sorusu bu iki karakterin farklı sosyal kategorilere işaret edip etmediğidir. Bu maksatla öncelikle göstergebilimsel ve kültürel çalışmalar ekseninde filmlerdeki temsil biçimlerine kısaca bakılacak ve devamında saha çalışmasına dayalı seyircilerin alımlama ve yorumlama biçimlerine değinilecektir. Yöntem olarak hem temsil ve göstergeler üzerinden hem de tüketicilerin alımlama, anlamlandırma ve yorumlamaları açısından nitel araştırmaya dayalı saha araştırması gerçekleştirilmiş ve böylece analiz çok boyutlu hale getirilmek istenmiştir. Keza analizi derinleştirmek doğrultusunda çeşitli teorilerden yararlanılmıştır.

Cem Yılmaz'dan başlayacak olursak, aslında birden fazla Cem Yılmaz figürü vardır diyebiliriz. 'Karikatürist Cem Yılmaz', 'Komedyen Cem Yılmaz', 'Oyuncu Cem Yılmaz' ve 'Kurgucu Cem Yılmaz' ilk akla gelen yüzler olabilir. Komedyenliğin diğer alanlardaki Cem Yılmaz için anahtar rol oynadığını söyleyebiliriz. 1998'de oyuncu olarak senaryosunu yazdığı ve rol aldığı *Her Şey Çok Güzel Olacak* filmiyle başlayan sinema serüveni 10'dan fazla filmle devam etmiştir. Genel olarak Cem Yılmaz'ın, özel olarak da onun canlandırdığı 'Arif Işık' karakterinin temsili üzerinden yorumlamalarda bulunacağımız bu çalışmanın temel aldığı filmler ise 2004 yapımı *G.O.R.A.*, 2008 yapımı, *A.R.O.G.* ve 2018 yapımı *Arif v 216* filmleridir. Üçünün senaryosunu da yazmış olan Cem Yılmaz, *A.R.O.G.* filminde ayrıca yönetmenlik koltuğuna oturmuştur. Gişe skorları açısından *G.O.R.A.* 4.001.721, *A.R.O.G.* 3.702.086, *Arif v 216* ise 4.942.506 kişi tarafından izlenmiştir.⁴

G.O.R.A. filminde, bir kasabada halıcılık yapan, çevresinde üçkağıtçı olarak bilinen 'Arif', dükkanına gelen uzaylılar tarafından başka bir gezegene kaçırılır. Kaçmanın yollarını arayan Arif'in yaşadığı maceralarını konu alan filmde Arif karakteri hem Türkiye'den bir tip olarak uzaylılarla ilişkilerini hem de başta Hollywood filmleri olmak üzere pek çok filmle alaycılığın kahramanlık figürü olarak resmedilmektedir. Bir öncekinin devamı gibi görünse de ayrı bir hikâyesi ve kurgusu olan *A.R.O.G.* filminde ise *Komutan Logar* tarafından zaman makinesiyle bir milyon yıl öncesine gönderilen Arif'in Taş Devri'nde geçen maceralarını konu alır. Filmde Arif'in bu tutsaklıktan kurtulup hamile karısının yanına kaçmanın yollarını ararken ortaya çıkan toplumsal sorunlar mizahi üslupla işlenir. 2018'de gösterime giren *Arif v 216*'da bu sefer Arif, çok sevdiği arkadaşı *Robot 216*'nın dünyaya gelip insan gibi yaşamak istemesiyle birlikte yeni bir maceraya sürüklenir ve Türkiye'nin yakın tarihine (1969) nostaljik bir yolculuğa çıkar ve böylece o dönem, önemli simalarıyla birlikte yeniden canlandırılmış olur. Üç filmde de zaman ve mekân sıra dışıdır ancak ortalık olağan zaman ve mekân kavuşma çabasına odaklıdır.

Şahan Gökbarar'da da birden fazla yüz vardır, hatta mesleğinin doğasında bu yüzleri en iyi performansla dayalı sergileme kabiliyeti olduğu söylenebilir. Oyuncu ve senaristliğinin dışında yapımcılığı da bulunmaktadır. Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Tiyatro Bölümü'nden 2002'de mezun olan Gökbarar'ın, 2003'te 2003'te Tv8'deki 'Zıbyn' adlı programla başlayan yolculuğundaki yükseliş antimedya-skeç içerikli 'Dikkat Şahan Çıkabilir' ile bilinir hale gelmiştir. Bu programda en çok ilgi görenler arasında yer alan 'Recep İvedik'i 2008'de sinemaya uyarlamıştır. İlkini yüksek ilgi görmesi üzerine seri halinde beş film çekmiştir. Bu serilerden ilki olan 2008'de gösterime giren *Recep İvedik* 4.301.693, 2009'da gösterilen *Recep İvedik-2* 4.333.144, 2010'da gösterilen *Recep İvedik-3* 3.326.084, 2014'te gösterilen *Recep İvedik-4* 7.369.098 ve 2016'daki *Recep İvedik-5* 7.437.050 sinema seyircisi tarafından izlenmiştir. Üçüncüsünde düşme olsa da genel olarak ivme hep yukarı doğru olmuş ve Türkiye'deki seyirci rekorunu da elde etmiştir. Ancak önemli bir nokta Şahan Gökbarar'ın senaryosunu da kaleme alıp oynadığı 2018'deki *Kayhan* filminin 602.084, 2013'deki *Celal ile Ceren*'in 2.853.772 seyircide kalmış olmalarıdır.

4 Gişe rakamları için bkz. <https://boxofficeturkiye.com/cem-yilmaz> (indirme tarihi: 28.03.2018)

Keza oyuncu olarak rol aldığı 2016'daki *Osman Pazarlama* filmi de 1.983.777 kişide kalmıştır.⁵ Dolayısıyla Recep İvedik karakteri Şahan Gökbakar'ın önüne geçen popüler bir karakter olmuştur. Karakterin tutması piyasalaşmasını da kolaylaştırmış, piyasalaşan karakterin temsil biçimi de bu bağlama göre yönelim değiştirmiştir. İlk filmdeki Recep İvedik, televizyondaki skeçlerdekinin bir devamı niteliğinde sayılabilir. Kentin çeperinde, bir diğer ifadeyle 'varoşta' yaşayan, işsiz, avare, aylak, sarhoş ve komşularıyla kavgalı bir tiptir. Gündelik hayatın sıradanlığı içindeki Recep İvedik'tir. İlk film, Recep İvedik'in sokakta bulduğu ve ünlü bir turizmciye ait cüzdanı teslim etmek için gittiği Antalya yolculuğundaki maceraları ve oteldeki olayları mizahi açıdan ele alır. İkinci filmde Recep önceki temsil biçimlerini sürdürmektedir. Aylaklık, sarhoşluk, avare hayattan çıkıp babaannesinin zorlamasıyla iş aramaya koyulur ve nihayetinde kuzeninin iş çevresini ve olanaklarını kullanır. Recep İvedik-3'te de Recep tiplmesi aynı kıyafeti, konuşması, tavırları, avare yaşamı ve kaba kuvvetle sorunların üstesinden gelen tavırlarıyla temsil edilir, benzer maceralara sürüklenir ancak öncekilerden farklı olarak yavaş yavaş kültürel gerilim kodlarını da taşımaya başlar. Filmde Recep, zoraki ev arkadaşı Zeynep'in okul hayatına paralel olaylar içermekle beraber Recep'in çeşitli girişimleri mizahi açıdan ele alınmaktadır. Film, genel olarak anti-entelektüelist bir tutum sergilediğini söyleyebiliriz. Türkiye'nin siyasal kutuplaşmasına da denk düşen kültürel çatışma alanına oynar. Kültürel çatışmaya Recep İvedik-4'te sınıfsal boyut da eklenir. İdman yaptıkları mahalledeki araziyi satın almaya çalışan sermayedardan araziyi kurtarmak için Recep bu sefer Survivor yarışmasına katılmakta ve macerası orada devam etmektedir. Diğer filmlerdeki gibi Recep yine incelikten uzak, kaba ve rahat davranışlarıyla bilinen bir tiptir ancak giderek halk kahramanlığı ile öne çıkmaya başlamaktadır. Bunu Recep İvedik-5'te daha bariz görebilmekteyiz. Avrasya Gençlik Oyunları'na katılacak milli takım kafilesini yolda zehirlenmesinden dolayı takım başkanlığını ele alan Recep, takım oyuncularının yerine kamyoncuları çağırılmaktadır. Bir önceki 'halk kahramanlığı' vurgusu bu filmde milliyetçi bir tonla bütünleştirilir.

Göstergebilimsel Açıdan Arif ve Recep İvedik Karakterleri

'Göstergebilim' ya da diğer adıyla 'semyoloji', genel olarak anlamlandırılmış işaret veya temsil sistemlerinin çözümlenmesini içerir. Dilbilimin kurucusu olarak kabul edilen Ferdinand de Saussure'a kadar uzanan ve dil sisteminin duyuşal açıdan yapılaşmasından veya gösterenlerden başlayarak betimlenişini ifade eden yapısalcı çözümlemeye dayanıyor olsa da önemli ölçüde ondan farklılaşmıştır. 'Gösteren' ve 'gösterilen'den oluşan 'gösterge' üzerinde durarak dile özgü gösterge sistemini analiz eden dilbilimsellikten farklı olarak göstergebilim, söylemsel içeriklerin anlam bütünlüklerini inceler. Ronald Barthes, Umberto Eco gibi isimler göstergebilimsel yöntemde ilk akla gelen öncü isimler olmuşlardır. 'Göstergelelerin toplum içindeki yaşamını inceleyecek bir bilim' olarak tasarlama uğraşında olan Guiraud (1990:17) şu tanımlamada bulunur: "Göstergebilim, diller, düzgüler, belirtgeler, vb. gibi gösterge dizelerini inceleyen bilimdir". Göstergeler ise işlevlerle kendilerini belli ederler. Gösterge, bildiriler vasıtasıyla düşünce iletimi işlevi üstlenir. Bu iletim işlemi kendisinden bahsedilen şey ya da nesne gönderge olmaktadır. Böylece göstergeler düzgü, iletim aracı ve yayıcı ile alıcı içerir (Guiraud,1990:21).

Göstergebiliminde; göndergesel işlev, duyuşal işlev, çağrı/buyruk işlevi, şiirsel işlev, ilişki işlevi, üstdil işlevi, anlamak ve anlamlandırmak gibi işlev üzerinde durulur. Keza gösterge ve anlamlama hususunda iletişime, düzgüleştirmeye (sözleşmeye), nedenli veya nedensizliklere, tekanamlılığa ve çokanamlılığa, düzanlama ve yanamlalara, özdek, töz ve biçim arasındaki ilişkiye bakılabilmektedir (Guiraud, 1990:21-46).

Metin veya başka göstergeler üzerine yöntemlerde üretici merkezli yaklaşımlar ile yorum merkezli yaklaşım arasındaki karşıtlıklardan bahseden Eco (1991), okurun alımlama biçimini de dikkate alan yaklaşımlarla birlikte metinde

5 Gişe rakamları için bkz. <https://boxofficeturkiye.com/sahan-gokbakar> (indirme tarihi: 28.03.2018)

KÜLTÜREL FARKLILAŞMA AÇISINDAN 'ARİF' VE 'RECEP İVEDİK' KARAKTERLERİ

Ercan Geçgin (Niğde Ömer Halisdemir University)

yazarın ne söylemek istediği, metnin kendisinin ne söylemek istediği ve alıcının orada ne bulduğu gibi araştırma yönelimlerinin ortaya çıktığını belirtir. Eco (1991:24), üretme ve yorumlama arasındaki seçim ile yazar, yapıt ve okurun amacı arasındaki seçimleri dikkate alan eğilimlerin birleşmesinden doğan yeni tipolojilere dikkati çeker. Özellikle de alılmama estetiğinde gerek yazar, gerek yazarın niyeti, gerek eserin toplumsal yorumu ve tarihsel açıdan yorumlama biçimleri arasındaki beklenti ufku bu açıdan önem kazanır.

Alımlama estetiğinde Karl Mannheim'in önermiş olduğu ve daha sonra Hans Robert Jauss tarafından geliştirilecek olan 'deneyim ve beklenti ufku' terimi okuyucunun rolünü ön plana çıkartır. Terim, özellikle de edebiyat eserlerinin okuyucuyu uyararak, açık veya örtük göndermelerle alımlamanın belli bir tarzını hazırladığını, belli kurallar örüntüsü oluşturup okuyucuyu beklentiye soktuğunu ve bu yönde beklenti ufku inşa ettiğini dile getirir. Yapısalcılığın metin analizinde ihmal etmiş olduğu okuyucu, Jauss tarafından üretkenlik işleviyle öne çıkartılır (akt. Aytaç, 2009:149-154). Esasında okuyucunun önemini ve işlevini Roland Barthes de dikkati çekmiştir ancak alımlama estetiği kuramları bunu daha geniş ölçekte ele almışlardır. Edebiyattan sinemaya ve diğer görsel alanlara kaydığımızda okuyucunun yerine seyirciyi veya izleyiciyi koyabiliriz. Bu noktada izleyici her zaman için pasif alıcı konumunda değildir. Bu çalışmanın nesnelere olan Arif ve Recep İvedik karakterleri açısından baktığımızda, her ne kadar bunların üreticileri önemli rolü üstlenmiş olsalar da ortaya çıkan seyircilerin beklenti ufku, devamlarını da tetiklemiş ve zamanla belirli tarzda beğeni kalıplarının ortaya çıkmasına vesile olmuştur. Böylece ilk başlarda belirli bir kitle hedeflemese de üreticiler, zamanla belirli kitlenin beğeni, zevk, özdeşleşme, gülme ve eğlenme tarzlarıyla uyumlu beklenti ufku gelişmiştir. Artık iki ayrı kültürel dünyadaki izleyicilerin ufku sürükleyici olmaya başlamıştır. Cem Yılmaz'ın Arif'in bu yöndeki beklenti ufku Şahan Gökbağar'ın Recep İvedik'ine göre daha zayıf kalır. Ancak isim olarak Cem Yılmaz'ın seyirci kitlesindeki beklenti ufku Gökbağar'a göre daha geniştir. Bunu Recep İvedik dışındaki filmlerin seyirci sayılarından rahatlıkla görebilmekteyiz.

Yapılanma noktasında, yapısalcılığın tarihsel olmayan özelliğini aşmaya çalışan Goldmann'ın 'genetik-yapısalcılık' anlayışı açıklamaya yardımcı olabilir. Toplumsal gerçeklik ile kurgusal yapının uyumuna yönelik irdelemelerde bulunan Goldmann, 'homoloji'ye dayalı hipotezler geliştirir. Buna göre bir edebi eserin kurgusuyla belli bir sosyal grubun yapısı arasında uyum söz konusu olabilmektedir. Bir diğeri ise 20.yüzyıl romanının kurgusuyla 19.yüzyılın liberal pazar ekonomisi yapısı arasındaki homoloji ya da uyumdur (akt. Aytaç,2009:167). Konumuz açısından da homolojileri görebilmemiz pekâlâ mümkündür. Bir tarafta giderek, aşağıda daha ayrıntılı ele alacağımız üzere, 'uygarlık' kavramının temsil ettiği sosyal tabakanın kültürel kodlarına referansla ve beklenti ufkusuyla yapılarına gelen Arif, diğer tarafta daha alt sınıfsal karakterdeki sosyal tabakaya ancak kültürel kodlar bakımından muhafazakâr dünyanın kahramanlık mitlerine referansla homolojik kodlar taşıyan Recep İvedik. Zamanla filmlerin izleyici kitleleri farklılaşmaya başlamış ve farklı sosyal tabakaların beğeni biçimi haline dönüşmüştür. Dolayısıyla da homolojik bağlantılar söz konusudur.

İncelediğimiz iki karakter ve onları canlandıran iki isim de sinema ve medya yoluyla anlam üretiminde bulduklarını, seyircilerin/tüketicilerin de zamanla bu iki ismin temsil ettiği kültürel kodlara uygun şekilde bazı eğilimler ölçüsünde ayırma gittiğini veya öbekleştiğini çeşitli gözlemlerde ve saha araştırmasında keşfetmiş bulunmaktayız.

Dil gibi gösterge sistemlerine yoğunlaşan teorileri geniş ölçekte toparlayan ve geniş bir bakış repertuarı geliştiren Britanya Kültürel Çalışmalar Okulu'nun 'temsil' üzerinden gerçekleştirdiği analizler de bize yol gösterici olabilir. Paylaşılan anlamlar sistemi olarak kültür ele alındığında 'anlam'ın nerede ve nasıl üretildiği sorunu karşımıza çıkar. Dil en anlam pratiğidir. Ancak dil gibi anlamlı göstergeler sistemine dönüşen anlamlar dünyası da söz konusudur. Keza dilin nasıl işlediğinden farklı olarak Foucault gibi 'söylem'in anlam inşa etme işlevine dikkat çekenler de söz

konusu olmuştur. Hall'e göre (2017a) temsil, zihnimizde, dil yoluyla kavramlar için anlam ya da anlam pratikleri üretmektir. Yine Hall (2017b) anlam pratiklerinin 'farklı' olana 'bakma' tarzımızı yapılandırdığını da dile getirir. Çalışma konumuz açısından Arif de, Recep İvedik de iki farklı temsil repertuarına sahiptir diyebiliriz. Her birinin sinemadaki anlam pratikleri dışında tüketiciler tarafından alımlanma kalıplarında da temsil sistemleri söz konusudur. Bunlar bir açıdan Roland Barthes'ın 'mit' kavramını deşen yaklaşımdan hareketle ortak kahramanlık mitlerini de temsil eder, ama aynı zamanda kahramanlığın gerçekleşme şekli bakımından da farklılık arz eder. Biri daha çok pratik zeka temsili üzerinden, diğeri ise cüssesi, kaba duruşu, yani bir ölçüde kabadayılık ile bu kahramanlığı gerçekleştirir. Arif karakteri daha çok aklın temsil ettiği dünya içindeki konumsal durumdaki anlam pratikleriyle alayı; Recep İvedik ise aklın yaratımı olan dünyaya karşı anti-entelektüelizmden hareketle alayı temsil eder. Her ikisinde de güç ilişkilerinden kaynaklı söylem mücadeleleri olmakla birlikte Arif'te temsil saf düzeyinde iken Recep İvedik'te temsil pratiğe yöneliktir ve hatta politik yönelimi ağır basan, başka bir ifadeyle kültürel iktidar hırsını, popülizmi sonuna kadar taşımaya çalışan bir boyut vardır.

İki ismin filmlerindeki temsil repertuarlarına baktığımızda kahramanlık ve anti-kahramanlık özellikler yönler öne çıkar. G.O.R.A.'da Arif, Hollywood filmlerindeki kahramanlık temsilleriyle alay eden anti-kahraman olduğu gibi, bu alaycılıkla yetinmeyip pratik zekasını kullanarak nihayetinde macerasında emelini gerçekleştiren bir kahramandır. Yani anti-kahramanlık düz anlam olarak karşımıza çıkarken yine kendi usulünce başarıya ulaşmanın yollarına başvurma şekilleri kahramanlık mitini doğurtan ve aksettiren yan anlamlar olmaktadır. Recep İvedik 4 ve Recep İvedik 5 filmlerinde de benzer kahramanlık imajını görebilmekteyiz. Recep İvedik'teki halk kahramanlık vurgusu daha baskın ve temsil kabiliyeti daha yüksek düzeyde olan tipe dönüşmektedir. Zira kahramanlığı gerçekleştirme biçimleri sosyal temsil bakımından uyum gösterir. Arif'te ise daha karakteristik öğeler ağır basmaktadır. İkisinin söylem yürümlerinde de Foucault'nun bakışından hareketle bir güç ilişkisinin hakim olduğunu da söylemek gerekir. Recep İvedik'te bu güç ilişkisi kültürel iktidar yönelimlidir daha çok ve anti-entelektüel bir hal alır.

GORA, AROG, Arif v 216 filmlerinde Arif karakteri her şeyden önce esnafıdır. Sıradan bir vatandaş temsil etmekle birlikte teknolojiye meraklı bir tiptir. İlk filmde geleceğe giderken, ikincisinde geçmişe, üçüncüsünde ise daha kısa bir geçmişe gider. Üçünde de sorunlarla karşı karşıyadır ve Arif bir kahraman olarak çıkış yolu bulmaya çalışmaktadır ve pratik zekasıyla da bulmaktadır. Filmlerde farklı eksenlerde alaylar da söz konusudur. Gerek Batı dünyasına, gerek teknolojiyi kullanma biçimine, gerekse farklı eksenlerdeki filmlere dair alaylar vardır. Filmde düz anlamlar da yan anlamlar da söz konusudur. Kültürel farklılıklar belirgindir. Daha kentlidir ve sekülerlik yürümlerindeki temsilleri kullanır. Örneğin alkol ve sigara da kullanabilmektedir. Diğer taraftan Cem Yılmaz'ın Sadri Alışık'ın Turist Ömer karakterine sıklıkla göndermelerde bulunduğu iki filmde farklı olarak *Arif v 216*'da doğrudan temsil edilir, Zeki Müren ve diğer isimlerin temsili, yaşam tarzı ile birlikte kültürel farklılaşmanın sınırları belirginleştirilmiş olur.

Recep İvedik serisinde de benzer kültürel sınırların popülizmle bağlantılı şekilde çizilmeye doğru adım adım gittiğini görmekteyiz. Recep İvedik'te de sorunlarla mücadele söz konusudur. Karakter yine sıradandır ancak esnaf olan Arif'e göre daha az vasıflıdır. En önemli sermaye bedendir. İncelikten uzak kaba duruşla ve yeri geldiğinde geleneksel değerleri motivasyon kaynağı olarak kullanarak kahramanlık gerçekleştirilir. Yine alaylı bakış söz konusudur ancak bu alay Arif'teki gibi daha geniş bir göndermeye sahip değildir. Üçüncü filmle birlikte daha çok toplumdaki üst sınıfa, entelektüellere, eğitilmiş kesime yönelik bir eleştiri giderek milliyetçi bir tona doğru evrilir.

Uygarlık ve Kültür Ekseninde Cem Yılmaz Versus Şahan Gökbakar

'Uygarlık' ve 'kültür' kavramları, sosyal bilimlerin en tartışmalı konuları arasında yer alır. Endüstrileşme ve modernleşme süreçlerinin gerilimlerinden beslenerek bu kavram çiftine yüklenen anlamların en tipik farklılaşması geçen yüz yıla kadar ki süreçte Avrupa'da vücuda gelmiştir. 'Kültür'ü 'uyarlık' kavramıyla kıyaslayan Elias (2013:73-82), Almanya'da kültürün, İngiliz ve Fransızlarda ise 'uyarlık (civilisation)' kavramlarının öne çıktığını belirtir. Uygarlık kavramının, İngiliz ve Fransızların kendi sanatsal, bilimsel ve teknolojik gelişmelerini ve buna dayalı yaşam tarzının, davranış biçiminin diğer toplumlardan üstünlüğüne vurgu yapacak şekilde anlamlandırıldığını, ilerlemeye yönelik bir kod taşıdığını ifade eder. Bu uluslarda kültür kavramının tali kaldığını, Almanlarda ise uygarlık kavramı tali kaldığını belirtir. Almandaki uygarlık sadece insanın dışında bulunan şeyleri, insanın kendi varlığının dışsal yönünü işaret ettiğini dile getirir. Kendilerini kültür kavramı üzerinden tanımlayan Almanlarda bu kavram 'sınır koyma' manasını da taşımıştır. Yani dışlayıcı bir niteliği de söz konusu olmuştur. Başka bir deyişle bir grubu diğer gruplardan veyahut bir ulusu diğer uluslardan ayırt eden hususiyetlere göndermede bulunduğu söylenebilir. Uygarlık kavramı bu tür sınırları aşan bir niteliğe sahip olduğunu dile getiren Elias, Almanya'nın endüstrileşmede ve uluslaşma süreçlerinde diğerlerine göre geç katılan bir ülke olmasının inşa edilen ya da kodlanan Batı uygarlığına kendi özgüllüğüyle eklenme şansını da kültür kavramı üzerinden bina ettiğine vurgu yapar. Kavramlara yüklenen anlamlar kolektif tasarımlar taşır ve bu tarihsel durum ile toplumsal durum ve bağlamdan ayrı düşünülmemelidir. Sözelimi Elias, bu kavram çiftinin Almanya'nın 1870'den sonra Avrupa'da güçlü ve aynı zamanda sömürgeci olmaya başlamasıyla bu iki sözcük arasındaki farkın giderek azaldığını, 'kültür' sözcüğünün İngiltere ve Fransa'daki gibi uygarlığın belirli bir alanını ya da üst düzeyini anlatır hale geldiğini dile getirir. Savaş durumlarında ise karşıtlıklar ikliminde bu farklılığa vurgu daha çok derin bir nitelik hal alır.

Almanya'nın endüstrileşme ve kapitalistleşme sürecinde yaşadığı sancuların sözcüklere yüklediği anlam ve arayışlar benzer süreçleri yaşayan ülkelerde yaşandığı gibi Türkiye'nin Tanzimat ile başlayan Batılılaşma sürecinde de yaşanmış ve uluslaşmanın fikri yönelimi ile tarihsel ve toplumsal durumlar bu iki sözcüğü Türkiye'nin fikri hayatında da tartışılır hale getirmiştir. Batı uygarlığının muasır medeniyet olarak görülüp ulaşılmaya gereken hedef olarak belirlenmesi, buna karşın Batı ile gerilimli bir geçmişin verdiği eleştirel tutumdan kaynaklı olarak uygarlık ve kültür kavramlarına Almanya özgülündeki gibi farklı manalar yüklenme gayretleri söz konusu olmuştur. Ziya Gökalp, uluslaşma sürecindeki Türkiye'nin kendi özgüllüğüne vurgu yapan hars/kültür ve evrensel değerler sistemi olarak uygarlık/medeniyet ayırımlarını yaparak bu yoldaki önemli isimlerden biri olmuştur. 'Batının teknolojisini alalım ama kültürünü almayalım' sözünde vücut bulmaya başlayacak bu ayırım gizil olarak uygarlık-kültür farklılığına da bir gönderme taşır. Bu ayırım fikir düzeyinde kalmaz sadece toplumsal, siyasal ve kültürel kimliğin, güç ilişkilerinin farklılığına dair de kolektif bir tasarım niteliği taşıyacaktır. Cumhuriyetin kuruluş felsefesinin dayandığı değerler sistemini Batı uygarlığını insanlığın ortak değeri olarak kabul ederek bilimde, sanatta, düşüncede, yaşam tarzında seküleşmeyi amaç edinen Kemalist ideolojinin siyasal hattı daha çok uygarlık kavramının savunucusu olurken, muhafazakarlığı, geleneksel değerleri serbest piyasa sistemi ile entegreli bir şekilde savunan genel olarak Türkiye özgülünde sağ tandanslı siyaset ise kültür kavramına öncelik vermiştir. Ancak Batıdaki gibi sınıfsal durumlarda karakteristik açıdan belirsizlikler, griflikler olduğu gibi bu kavramlara yüklenen anlamlar da köşeli ya da karakterli olmamıştır hiçbir zaman. Yine de toplumsal ve siyasal konumlanışlar belirli hatlarda kültürel farklılaşma eğilimi ortaya koymuşlardır. Yaşam tarzı farklılaşması bunun en tipik göstergesi olmuştur. 1980 sonrası dönemin ekonomi-politik atmosferi, kentleşme biçimi, üretim sistemleri, eğitim sistemlerinde sıklıkla yaşanan dönüşüm, çevrenin merkeze doğru daha güçlü bir şekilde nüfuz edışı ve nihayetinde siyasal iktidarı tesis etmeye başlaması önemli bir kültürel çatışmayı da beraberinde getirmiştir. Ancak bu karşılıklı bir süreç olarak gelişmiş, kültürel kimlik siyaseti

genel bir iklime dönüşmeye başladıkça toplumsal kompozisyonların kültürel kalıpları da buna paralel kümelere bürünmeye başlamıştır. Kültürel çatışmanın kodları sinema ve eğlence kültüründe de farklı sembolik temsillerle kendini belli eder hale gelmiştir. Örneğin Recep İvedik karakterini canlandıran Şahan Gökbakar, ilk zamanlarında kendi özgünlüğü söz konusu olsa da bu yöndeki ayırımı çok fazla girmemiş, bilakis daha klasik bir mizah imajına sahip olmuştur. İlk skeçlerinin birinde Cem Yılmaz da rol almıştır. TV programındaki alkolik, sigara içen ve İstanbul'un kenar semtlerindeki bir tipi temsil eden Recep İvedik, internette en çok izlenen karakter olması hasebiyle filme çekilmiş, ilk filmde TV'dekine benzer imaj çizerken sonraki serilerde sigara ve alkol gibi Türkiye'nin kültürel farklılaşmasında artık politik göndermeler de taşıyan temsilleri kullanmamayı yeğlemiştir. Dolayısıyla Recep İvedik dönemin ruhuna uygun bir şekilde daha muhafazakâr kesimin kültürel alımlama biçimine hitap etmeye başlayan bir figüre dönüşmüştür. Hatta belirli ölçüde o kültürel dünyanın kahraman miti olarak da gelişim göstermiştir. Uygarlık-kültür farklılaşmasında kültüre daha yakın bir temsil geliştirmiştir. Cem Yılmaz'ın canlandırdığı Arif karakterinde ise konu değişse de o karakterin yaşam felsefesi pek değişmemiştir. Kültürel temsil özellikleri daha yüksek olmakla birlikte karakteri aşacak şekilde bütünsel açıdan bakıldığında Cem Yılmaz'ın temsil biçimi uygarlık kavramınının işaretlerine karşılık gelmektedir.

İki ismin sinemadaki temsil biçimlerinin toplumsal ilgideki karşılığını en açık biçimde gişe skorlarından görebilmekteyiz. Giriş kısmında da belirttiğimiz gibi Cem Yılmaz'ın oyunculuk repertuarı daha geniştir, hatta senaristliğini ve yönetmenliğini başkalarının yaptığı filmlerdeki oyuncululuğu performans ve estetik açısından daha fazla takdir edilmiştir. Arif'i canlandırdığı filmlerde Arif her ne kadar esnafın tipik bir temsili gibi görünse de Cem Yılmaz'ın özgünlüğünü taşıyıp ve üç filmde de istikrarlılık göze çarpar. Bu istikrar tüm filmlerdeki seyirci sayısındaki ortalamada da geçerlidir. Yani seyirci Cem Yılmaz olduğu için tercih etmektedir. Gökbakar'ın Recep karakteri ise giderek tipleşen, daha çok seyirciye ulaşmak için popülist kaygıları taşıyan, kültürel çatışmaya daha sert bir şekilde oynayan, öteki kültürel dünyanın alanına saldıran, anti-entelektüel tavırlarla daha politik bir hüviyete sahiptir ve bu yön izleyici kitlesinin de rahat özdeşim kurmasına vesile olmaktadır.

Yılmaz'ın daha kültürel sermayesi daha yüksek seküler kesimin, Gökbakar'ın ise daha düşük kültürel sermayeye sahip sosyal kesimin beklenti ufkunda yer almasını besleyen sinema dışındaki hallerini ve temsil biçimlerini de dikkate almak gerekir. Örneğin sosyal medyadaki paylaşımlar bunların bir boyutudur. Söz gelimi Yılmaz daha fazla seküler dünyanın ve ideolojinin sembolik savusunu yapabilmektedir; ancak bunu dolaylı bir biçimde yansıtarak yapmaktadır. Gökbakar'da bu daha doğrudan gerçekleştirilir. Bir başka örnek de oynadıkları reklam filmleridir ki reklamı yapılan ürün ya da şirketler de farklı politik ve kültürel dünyanın sembolik anlamını taşımaktadır. Yılmaz'ın *Türkiye İş Bankası* reklamlarında, Gökbakar'ın *Halkbank* reklamında (ve 'halk' vurgusuyla) yer almaları da ve reklamlardaki temsil biçimleri de söz konusu kültürel dünyaların sınırlarını çizen göstergelerdir.

Seyircilerin Alımlama ve Anlamlandırma Biçimleri Açısından Karşılaştırma

Her iki tipin temsilcisi olan Cem Yılmaz ve Şahan Gökbakar'la ilgili olarak seyircilerin alımlama ve yorumlama biçimleri, daha nesnel bilgiler temelinde değerlendirme yapabilmemiz açısından son derece önemlidir. Araştırma, internet üzerinden ulaşılabilen seyircilere ulaşılarak gerçekleştirilmiş ve soru formu doldurtulmuştur. 2018'in Mart ayında gerçekleştirilen araştırmaya 113 kişi katılmıştır. Yaş ortalamasının 21 olduğu araştırmada, çoğunluk üniversite öğrencisidir. Bunun yanında lise öğrencisi, yüksek lisans öğrencisi, doktora öğrencisi ve bunların mezunları da bulunmaktadır. 63 kadın, 48 erkek; %77'si orta, % 19,3'ü alt ve %4'ü üst sosyo-ekonomik gelire sahip gruptandır. İstanbul, Ankara, Antalya, Adana, Niğde, Bursa, Denizli, Mersin gibi kentlerden cevaplar alınmıştır.

KÜLTÜREL FARKLILAŞMA AÇISINDAN 'ARIF' VE 'RECEP İVEDİK' KARAKTERLERİ

Ercan Geçgin (Niğde Ömer Halisdemir University)

Araştırmadaki bulgulardan hareketle Türkiye ölçüsünde genelleştirilecek şekilde çıkarımlar yapmak mümkün olmasa da söz konusu bulgular meseleyi yorumlamak açısından fikirler sunabilmektedir. 'Cem Yılmaz'ın 'Arif' karakterli yeni bir filmi ile Şahan Gökbağkar'ın 'Recep İvedik' karakterli yeni bir filmi vizyona girse, öncelikle hangisinin filmi izlemek istersiniz?' sorusuna verilen cevaplarda genel olarak bakıldığında eğitim seviyesi yükseldikçe ve buna bağlı olarak kültürel sermaye geliştikçe Cem Yılmaz tercihinin de arttığı gözlemlenmiştir. Gençlerde, alt sınıflarda Şahan Gökbağkar'a ilgi daha yoğundur.

Arif karakteriyle bilinen Cem Yılmaz'ın filmlerini ilk olarak tercih edenlerin ortaya koydukları sebeplerden bazıları şu şekildedir⁶:

"Cem Yılmaz'ın espri tarzı hoşuma gittiği için ve ince bir argonun kullanılmasından dolayı..." (C11, erkek, 41 yaşında, öğretim üyesi)

"Diğeri daha argo içerikli Cem Yılmaz daha kaliteli espriler yapıyor" (C7, kadın, 22 yaşında, sosyolog)

"Daha orijinal espriler yapıyor" (C16, kadın, 22 yaşında, üniversite öğrencisi)

"Daha yetenekli bir sanatçı olduğunu düşündüğüm için" (C25, erkek, 40 yaşında, memur)

"Mizah bel altı ve kaba saba tiplmelerle olmaz çünkü" (C32, kadın, 22 yaşında, üniversite öğrencisi)

"Önceliğim ince esprilerdir ve bunu Türkiye de en iyi yapanlardan biri Cem Yılmaz" (C34, 22 yaşında, kadın, üniversite öğrencisi)

"Cem Yılmaz'ı daha kaliteli bulduğumdan bu isim önceliğim de değil yani Cem Yılmaz'ı biraz daha kaliteli bulurum" (C37, 33 yaşında, erkek, öğretim görevlisi)

"Cem Yılmaz filmlerinde anlaması güç ve herkesin anlayamayacağı türden espriler yapmakta. Şahan Gökbağkar ise toplumun her kesiminden kişilerin anlayabileceği basit bir film." (C39, erkek, 23 yaşında, işsiz)

"Esas olarak yaratıcılık. Recep İvedik tiplemesi bu yönden oldukça sığ ve akla hitap etmiyor." (C48, erkek, 23 yaşında, üniversite öğrencisi)

Cem Yılmaz tercihinde öne çıkan kelimeler, kalite, espri farklılığı, düzey farklılığı olmaktadır. Elbette bunda Arif karakterli filminin dışında Cem Yılmaz'ın bir güldürü ustası olarak biliniyor olmasının da önemli bir payı söz konusudur.

Cem Yılmaz'ı tercih edenlerin Recep İvedik karakterine (Şahan Gökbağkar'a) yaklaşımının da son derece eleştirel olduğu görülmektedir. Daha belirgin eleştiriler şu şekildedir:

"Şahan Gökbağkar'a gıcık olduğum için çok itici bir adam" (C2, erkek, 35 yaşında, insan kaynakları uzmanı)

"Recep İvedik karakterinden nefret ediyorum aslında ve milletin bu kadar iğrenç bir şeyi özümseyip güldürücü bulmasına anlam veremiyorum." (C6, kadın, yüksek lisans öğrencisi)

6 Cevaplardan Cem Yılmaz tercihinde bulunan ya da son kertede onu tercih edeceğini belirtenler için 'C', Gökbağkar'ı tercih ettiğini belirtenler için ise 'Ş' ile başlayan sıralı kodlar verilmiştir.

“Şahan’ın filmleri çok bel altı ahlaktan yoksun Cem Yılmaz’ın filmleri ona göre daha düzgün ve kaliteli” (C9, kadın, 23 yaşında, üniversite mezunu)

“Cem Yılmaz seviyeli bir şekilde zekice unsurlarla güldürürken, Recep İvedik tiplmesi bel aşağı vurarak seviyesizce güldürmeye odaklanıyor, ben buna gülmüyorum, hoş bulmuyorum” (C71, erkek, 21 yaşında, üniversite öğrencisi)

Sınıfsal durum⁷ veya kültürel sermaye ile beğeni biçimleri arasındaki homolojiye örnek olması açısından işsiz olmakla birlikte kültürel sermayesi gelişkin üniversite mezunu C59 şunları söylemektedir:

“İkisi de komik, ikisine de gülüyorum. Recep İvedik çok kaba nesine gülüyorsunuz diye kasılan (ağzında piposu eksik) kesimden değilim. Ama Arif bir adım daha önde. Sebebi ise esprilerini kendi espri anlayışına yakın bulmam.”

Söz konusu homoloji sınıfsal duruma tekabül etmezken kültürel ve siyasal farklılığa denk düşmektedir. Bunu Recep İvedik tercihinde bulunanların görüşlerinde yakalamak mümkündür. Şahan Gökbakar’ı tercih edenlerin öne çıkan bazı görüşleri şu şekildedir:

“Oyunculukta daha başarılı buluyorum” (Ş86, kadın, 26 yaşında, üniversite öğrencisi)

“Daha çok eğlendiriyor. Cem Yılmaz’ı standupda daha çok beğeniyorum” (Ş101, kadın, 21 yaşında, üniversite öğrencisi)

“Şahan Gökbakar daha sempatik. Cem Yılmaz’ın espri anlayışını sevmiyorum.” (Ş103, kadın, 25 yaşında, üniversite mezunu)

“Komedi filmlerinde aradığım şey komik olmasının yanında samimiyet. Recep İvedik daha samimi geliyor.” (Ş105, erkek, 23 yaşında, üniversite öğrencisi)

Herkese hitap edebiliyor oluşu, sempaticliği gibi gerekçeler Recep İvedik karakterinin tercih sebepleri arasındadır ancak Cem Yılmaz’ı tercih edenlerin gerekçeleri kadar detay verilmemektedir. Genel olarak görsel imaj, rahatlık, olduğu gibi yansıtması bakımından bu yönde tercihlerin olduğunu söyleyebiliriz. Bu durum kültürel sermaye farklılığının da en tipik göstergelerinden biri olarak yorumlanabilir.

Her iki isme mesafeli olmayı düşünenler de bulunmaktadır ancak eleştirel baksalar da bunlar içinde yine de son kertede Cem Yılmaz’ı tercih edeceğini belirtenler de vardır.

“Aslında bir başka seçeneğim daha olsa ikisini de tercih etmezdim fakat Cem Yılmaz’ın esprilerini daha kaliteli buluyorum. Bu nedenle filmi daha izlemeye değer görüyorum.” (C12, kadın, 22 yaşında, üniversite mezunu)

Kıyaslamalarda bu iki ismin ekran biyografisine dair bir farkındalığın olduğuna dair birtakım bulgular da bulunmaktadır:

“Cem Yılmaz’ın işlerini severek takip ederim. Şahan Gökbakar ise ‘Dikkat Şahan Çıkabilir’ TV programından sonra bozdu gibime geliyor. Ben zaten Cem Yılmaz filmleri hariç Türk filmi izlemiyorum.” (C26, erkek, 21 yaşında, üniversite öğrencisi)

“Her ikisinin de bel altı esprileri rahatsız edici. Fakat Cem Yılmaz’ın esprileri yine de bazen düşünmeyi gerektiriyor.” (C50, kadın, 19 yaşında, üniversite öğrencisi)

7 Türkiye’deki sınıfsal durum ve bilinç ile Batıdaki ileri kapitalist sistemdeki sınıfsal durumun farklı olduğunu da belirtmekte yarar var. Türkiye’de kültürel farklılaşma tam olarak sınıfsal kompozisyona denk gelmeyebilir.

Seçilen isimlerin dinsel temsilleri üzerinden tartışmaya yaklaşanlar da söz konusu. Benzer tartışmanın Kemal Sunal'ın yine dinsel temsili olan 'Şaban' tiplemesinde de gündeme geldiğini belirtelim.

"Şaban Gökbakar dini bir ismi kötü bir karakterde kullanıyor. Cem Yılmaz ona göre daha iyi ama ona göre" (C31, erkek, 21 yaşında, üniversite öğrencisi)

Güldürünün Ahlaki ve Toplumsal İş Bölümü

Türkiye'de bu iki karakterin filmlerini tercih edenlerin ayrı sosyal kümeler oluşturup oluşturmadıklarıyla ilgili soruya kimisi katılmakta kimisi de katılmamaktadır. Katılanlardan bazılarının yorumları şu şekildedir:

"Katılıyorum, Cem Yılmaz gerek filmleriyle gerek reel yaşamıyla bir duruşa sahipken Ş. G. filmlerine şöyle kabaca baktığımda ister istemez zihinde insan ziyarı, vakit ve para çalan nitelikler oluşuyor. İzleyen kesimlere baktığımda S.G. izleyicileri sorgulamaksızın her şeyi olduğu gibi kabul eden niteliklere sahipken C.Y. izleyicileri eğitim seviyelerinin daha üst seviyede olduğunu -hepsi için geçerli olmasa da-görebiliriz." (C3, kadın, 35 yaşında)

"Evet katılıyorum. İnsanlar Türkiye'de yaşanan olaylardan sıkıntılardan kaçmak amaçlı bu tarz komedi karakterlerine yöneliyor. Genç kesim daha çok izliyor" (C14, kadın, 23 yaşında, üniversite mezunu)

"Evet, kültür anlayışına göre izlendiğini düşünüyorum" (C16, kadın, 23 yaşında, üniversite öğrencisi)

"Recep İvedik daha halktan Cem Yılmaz ise gençlere hitap eden tarzlarda filmler" (C23, kadın, 25 yaşında, üniversite mezunu)

"Sosyal sınıf farklılıkları değil de zeka düzeyine bağlıdır." (C32, kadın)

"Cem Yılmaz herkesin izlediği biri olduğunu düşünürüm, Şaban Gökbakar ise kendini anlatamayan kişiler genellikle bel altı savunucular" (C43, erkek, 28 yaşında)

"Öğrenci sınıfının daha çok izlediğini düşünüyorum. Küfür ve ahlak düzeyinden dolayı." (C45, erkek, 20 yaşında, üniversite öğrencisi)

"Cem Yılmaz daha çok okuyan kesim tarafından Şaban Gökbakar ise her kesim tarafından izleniyor" (C52, kadın, 21 yaşında, üniversite öğrencisi)

"Entelektüel esprî anlayışı olan kesim Cem Yılmaz ı tercih eder."(C58, kadın, 21 yaşında, öğrenci)

"Recep İvedik izleyenlerinin düşük eğitim düzeyli insanlar olduğunu düşünüyorum, çünkü iyi eğitim almış bir insan nezaket ve görgü kurallarına önem verir." (C71, kadın, 21 yaşında, öğrenci)

"Maalesef ki katılıyorum Recep İvedik biraz daha alt kesimi anlatıyor Arif karakteri orta ve yüksek Kesim" (C74, kadın, 18 yaşında, lise öğrencisi)

"Kültürlü insanlar Cem Yılmaz'a gülerken düşük kültür seviyesinde olanlar Recep İvedik'e gülüyor" (C82, erkek, 20 yaşında)

"Bence yok ama illa varsa da Recep İvedik orta ve alt kesimin tercihidir." (Ş105, erkek, 23 yaşında)

“Kesinlikle katılıyorum, üst soru cevaplarında belirttiğim gibi Recep İvedik 2 hitap ettiği kesim kırsal kesimdeki çocuklar küfre meyilli agresif tavırlar ki insanlara hitap eder ama Cem Yılmaz zekice ince esprili biraz da ileri görüşteki insanlara hitap eder” (Ş113, kadın, 22 yaşında, öğrenci)

Genel olarak sınıfsal göndermelerden ziyade kültürel sermaye farklılığına işaret eden ayrımın olduğunu gözlemlemekteyiz. Eğitim, yaşam tarzı, kültürel çerçeve tercihleri de belirleyebilmektedir. ‘Arif’ karakterinin neleri temsil ettiğine dair soruya verilen cevaplar alımlamaya dair işaretler sunmaktadır. Çok belirgin çağrışımları olduğunu söyleyenler azınlıkta. Mizah ve teknoloji daha öne çıkmakla birlikte, saf ve temizliği de barındırdığını belirtenler söz konusu.

“Büyük şehirde büyümüş, kurnaz, uyanık, nedensiz özgüvenli ve her çakal gibi yırtma peşinde olan bir karakter. Komik bulunma nedeni yine orta sınıfın üst sınıfa geçme telaşının gerçekleşmeme tezahürü.” (C5, kadın, 37 yaşında)

“Cem Yılmaz genelde, bir Türk şurada olsaydı... Esprisinden yola çıkarak bir şeyler yapıyor. GORA uzay, AROG ilkel çağ. Yahşi Batı zaten adı üzerinde, gibi gibi uzatılabilir. Şahsen bana adamın yaptığı işler çok kaliteli geliyor.”(C26, erkek, 21 yaşında)

“Pratik cevap vermesi ve ince espri yapması filmlerini her izlediğinizde başka şeyler anlıyorsunuz.” (C41, erkek, 21 yaşında, üniversite öğrencisi)

“Arif karakterinde bizim insanımızdan esameler var. Esnaflığı, olayları kavrayışları ve aktarışı buna örnekler. Daha komik olmasının nedeni de bu.” (C48, erkek, 23 yaşında, öğrenci)

“İnsanların hayallerini temsil etmekte” (C53, kadın, 19 yaşında, öğrenci)

“Arif her yerde mutlu olmasını bilen bir karakter. Her yerde sevilen. Uzayda da, çağlar öncesinde de. Hep sevilen biri. Komik bulunma sebebi ise arkadaş ortamında hep güldüren komik arkadaşınızı sanki filmde izliyormuşsunuz hissi yaratması.” (C59, erkek, 26 yaşında)

“Zeki, uyanık, kurnaz ve dürüst eğitim seviyesi düşük olmasına rağmen kendini belirli açıdan yetiştirmiş Türk insanı” (C63, erkek, 31 yaşında, inşaat mühendisi)

“İnsanlığı kurtarmak isteyecek kadar fedakâr ama çakma ürünler ve yalandan yıldız satarak da enayi tokatlayan bir adam. Kıvrak zekâli samimi, iyi bir dost yeniliğe ve sanata - sanatçılara önem veren bir karakter aslında sıradan biri ama yaşadığı ilgin olaylara verdiği tepkiler lafı gediğine oturtması zekice tespitlerde bulunması onu komik yapıyor. Merak uyandırıyor” (C66, kadın, 23 yaşında, satış danışmanı)

Arif karakterinin esasta sıradan bir esnaf oluşu ama onun bu sıradanlığı ile olağanüstü durumlarda kendi becerisiyle ve aynı zamanda bir ‘Türk gibi’ olarak var olma çabası, zor durumdan çıkma gayretine ilişkin pratik zekası esasında farkında olunan hususlardır.

Recep İvedik’le ilgili çağrışımlar ise şu şekildedir:

“Doğal içinden geldiğince hareket eden insan” (C46, erkek, 20 yaşında, öğrenci)

“Tipik Türk erkeği olduğu için gülünüyor.” (C41, erkek, 21 yaşında, öğrenci)

“Argo kelimeler ve hareketler onu komik gösteriyor” (C44, erkek, 22 yaşında, öğrenci)

KÜLTÜREL FARKLILAŞMA AÇISINDAN 'ARİF' VE 'RECEP İVEDİK' KARAKTERLERİ

Ercan Geçgin (Niğde Ömer Halisdemir University)

"Haşin Türk erkeğini göstermektedir" (Ş95, erkek, 20 yaşında, öğrenci)

"Daha samimi halktan biri olduğunu belli ediyor." (Ş99, kadın, 19 yaşında, öğrenci)

"Daha alt tabakaya mensup insan profilini canlandırdığını düşünüyorum" (Ş110, kadın, 22 yaşında, öğrenci)

Recep İvedik algısında doğallık, erkeksilik veya maçoluk, sıradanlık ile alt tabakaya dair birtakım temsillere ilişkin alımlama kanaatlerinin olduğunu söyleyebiliriz.

Bu iki karakterin, farklı sosyal kesimlere karşılık geldiğine katılmayanlar da bulunmaktadır. Bu kanaatte olanlardan bir görüş şu şekildedir:

"Katılmıyorum. Sinemaya giden kitlenin zaten belli bir sosyo- kültürel ve ekonomik çerçevesi olduğunu düşünüyorum. Öte yandan Cem Yılmaz son dönemde kitle kültürünü yansıtacak nitelikte eleştirel olmayan bir çizgide ürün veriyor."(C11, erkek, 41 yaşında, öğretim üyesi)

Bu görüşe katılmayanlar olmakla birlikte genel eğilimin bu iki ismin iki farklı kültürel dünyaya seslendiğine yoğunlaşmaktadır. Özellikle de kültürel sermaye farklılığına dayalı bir beğeni durumu söz konusudur. Kültürel sermaye farklılığının da bir ölçüde sınıfsal uzantıyı da içinde barındırmaktadır. Everett Hughes'ün toplumların bazı 'pis iş' olarak görüp tanımladıkları işleri ahlaki açıdan kirletici görmelerinden dolayı bunları bazı sosyal gruplara bırakmaları (örneğin I. Dünya Savaşı'ndan sonra Almanların Yahudileri bu yönde görmeleri), yani geçinmek için daha az seçeneği olan diğer grupların yapmasından hareketle ortaya koyduğu 'ahlaki iş bölümü' kavramı (akt. Becker, 2017:22) konumuz açısından zihin açıcıdır ve rahatlıkla uyarlanabilir. Güldürünün bu iki dünya arasındaki paylaşımı ve alımlayanların bunları ahlaki açıdan da nitelermeleri bizi güldürünün ahlaki ve toplumsal açıdan iş bölümüne tabi kıldığını göstermektedir. İmgesel esprileri, açık veya örtük göndermeleri ve diğer kültürel işaret sistemlerini yaratıcı bir şekilde kullanması hasabiyle Cem Yılmaz kültürel sermayesi daha yüksek kesimin komedi üretim biçiminde rol alan isimler arasında en önemlilerinden biri sayılabilir. Canlandırdığı karakterin sorunlarla baş etme biçimlerinin başında pratik zeka gelir, ki bu aynı zamanda zihinsel olarak hızlı düşünmeyi ve karar vermeyi gerekli kılmaktadır. Diğer taraftan beden performansıyla, konuşmayla, giyim biçimiyle, ait olduğu sınıf veya yaşam alanıyla bağlantılı komedinin üretiminde ise daha çok Şahan Gökbakar ön plana çıkar. Mekan fonu olarak sıklıkla varoş semtlerin işaret edilmesi de bunu anlamlı kılmaktadır. Sorunlarla baş etme biçimi ise kaba kuvvet, agresif tutum ve bu tutumla öteki kültürel alanı delmek üzerine kuruludur. Bu farklılıklar hem seyirci tarafından iki isme bırakılmış gibidir hem de bu iki isim tarafından tasdik edilmiş gibidir. Bu iki ismin daha önce Gökbakar'ın tv skeçlerinin birinde birlikte rol aldıklarını, yani asgari düzeyde buluşurken zamanla farklı rotalar çizdiklerini görmekteyiz. Dolayısıyla bu iki ismin güldürü anlayışındaki farklılıklar zamanla toplumsal farklılaşmanın kültürel muhtevasına büründüğünü ve güldürü tarzları ahlaki ve toplumsal iş bölümüne dayalı şekilde üretildiğini söyleyebiliriz. Diğer taraftan böyle bir iş bölümü olsa bile iki ismin de güldürünün piyasalaşması ve piyasa ilişkileri içinde araçsallaştırılması açısından ortaklaştıklarını da eklemek gerekir.

Sonuç

Her iki karakterin temsil ettiği dünyanın hem iç içe geçen hem de farklılaşan boyutları olduğunu söyleyebiliriz. 'Arif' karakteri uygarlaşma sürecinde teknoloji ile insan arasındaki ilişkiyi daha yerel kültürel kimlikle mizahi bir yönle ele aldığını ancak kültürel sermayesi daha yüksek kesime hitap ettiğini söyleyebiliriz. Kimi hallerde anti-kahraman gibi görünse de alımlayıcıların Recep İvedik ile mukayeselerinde başka türlü bir kahramanlık mitinin

sembolü olabilmektedir. Benzer şekilde Recep İvedik de sorunlarla baş etme zorunda kalan bir karakterdir ancak onun eylem araçları ve repertuvarları daha farklıdır. Bedeni, duruşu, stili onun en büyük silahlarından biridir ve aynı zamanda güldürme araçlarıdır, bir ölçüde politik söylemin de araçlarıdır. Kültürel iktidar ilişkileri noktasında işaret ettiği sembolik dünyalar Arif ve tabi Cem Yılmaz'a göre giderek daha aleni bir nitelik kazanmıştır. Bu iki karakterin hem temsil hem de göstergeler açısından giderek farklılaşan sosyal kesimlerin beğeni biçimlerine karşılık geldiğini saha araştırması bulgularından görebilmek mümkündür. Kültürel sermaye farklılığı ile film ve karakterlerin gülmece kurma biçimleri arasında homoloji söz konusudur. Bu iki karakteri temsil eden iki ismin filmler dışındaki tavırları, başta reklamlar olmak üzere farklı göstergelerdeki temsil biçimleri de bu algıyı ve alımlama biçimini kuvvetlendirmektedir. Tüketicilerin yorumlama biçimlerinde ahlaki ölçütler, espri anlayışı ve bunun tekabül ettiği zihinsel ve kültürel sermaye farklılaşmaları göze çarpmaktadır. Dolayısıyla bu iki ismin güldürüsünde ahlaki ve toplumsal iş bölümü söz konusudur. Filmlerinde farklı temsiller ve izleyicilerinde de farklı yorum şemaları olmakla birlikte iki ismin güldürü noktasında piyasa yönelimli ortaklığının olduğunu da belirtmek gerekir.

Kaynakça

- Aytaç, Gürsel (2009). Genel Edebiyat Bilimi. 2.Baskı, İstanbul: Say.
- Becker, Howard S. (2017). Peki ya Mozart? Peki ya Cinayet?. Vakalar Üzerine Akıl Yürütmek. Türkçe Söyleyenler Özlem Alioğlu Türker-Ebru Arıcan. Ankara: Heretik.
- Eco, Umberto (1991). Alımlama Göstergibilimi. Çev. Sema Rifat. İstanbul: Düzlem.
- Elias, Norbert (2013). Uygarlık Süreci, Cilt 1, Çev. Ender Ateşman, 7. Baskı, İstanbul: İletişim.
- Guiraud, Pierre (1990). Göstergibilim. Çev. Mehmet Yalçın, Ankara: İmge.
- Hall, Stuart (2017a). "Temsil İş'i", Temsil: Kültürel Temsiller ve Anlamlandırma Uygulamaları, Ed. Stuart Hall. İstanbul: Pinhan, ss.21-84.
- Hall, Stuart (2017b). "Başkası'nın Gösterisi", Temsil: Kültürel Temsiller ve Anlamlandırma Uygulamaları, Ed. Stuart Hall. İstanbul: Pinhan, ss.291-361.
- Konak, Nahide; Elgin, Veysel Mehmet (2017). "Recep İvedik 5: The Presentation of Carnival/Grotesque Body in Public Sphere and Its Evocations in Minds", Current Debates in Sociology & Anthropology, Ed. Şükrü Aslan-Cihan Cinemre, London: Ijopec , ss.353-368.
- <https://boxofficeturkiye.com/cem-yilmaz> (indirme tarihi: 28.03.2018)
- <https://boxofficeturkiye.com/sahan-gokbakar> (indirme tarihi: 28.03.2018)

CURRENT DEBATES IN **GENDER & CULTURAL STUDIES**

Composed of two parts, this book involved research on gender in the first part while the second part focused on research on culture. In the studies on different themes and problems, unique viewpoints were desired to be developed. Different faces of gender inequality were investigated and solutions were suggested. Moreover, various dimensions of cultural phase were examined. The book aimed at contributing to these two fields specifically and current debates in social sciences in general.

CURRENT DEBATES IN **GENDER & CULTURAL STUDIES**

Composed of two parts, this book involved research on gender in the first part while the second part focused on research on culture. In the studies on different themes and problems, unique viewpoints were desired to be developed. Different faces of gender inequality were investigated and solutions were suggested. Moreover, various dimensions of cultural phase were examined. The book aimed at contributing to these two fields specifically and current debates in social sciences in general.

IJOPEC
PUBLICATION
London ijopec.co.uk Istanbul



IJOPEC
PUBLICATION
London ijopec.co.uk Istanbul

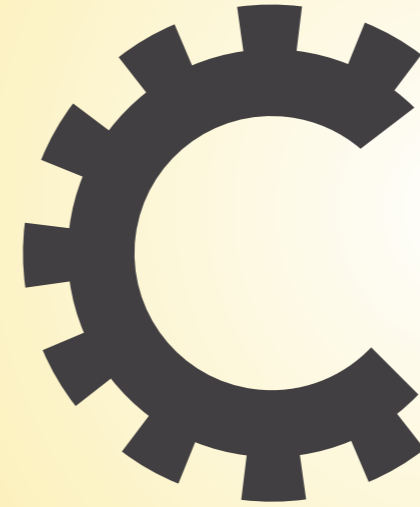
VOL
16

**GENDER &
CULTURAL STUDIES**

**CURRENT
DEBATES IN**

Gülçin Taşkiran
Ercan Geçgin

CURRENT DEBATES IN **GENDER & CULTURAL STUDIES**



Gülçin Taşkiran
Ercan Geçgin

VOL16

IJOPEC
PUBLICATION
London ijopec.co.uk Istanbul